# تقويم محتوى عناصر

# منهاج التربية الرياضية

# تقويم محتوى عناصر

# منهاج التربية الرياضية

تأليف

الدكتور وعد عبد الرحيم فرحان

/تقويم محتوى عناصر منهاج التربية الرياضية/

تأليف: الدكتور وعد عبد الرحيم فرحان

الطبعة الأولى: ٢٠٠٨.

عدد النسخ: ١٠٠٠ نسخة.

جميع العمليات الفنية والطباعية تمت في:

دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع



يطلب الكتاب على العنوان التالي:

**دار ومؤسسة رسلان**

للطباعة والنشر والتوزيع

سوريا ـ دمشق ـ جرمانا

هاتف: ٥٦٢٧٠٦٠ ـ تلفاكس: ٥٦٣٢٨٦٠

ص. ب: ٢٥٩ جرمانا

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً﴾

صدق الله العظيم

**سورة: المائدة**

**الآية: (٤٨)**



﴿نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مِّن نَّشَاءُ وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾

صدق الله العظيم

**سورة: يوسف**

**الآية: (٧٦)**

---

# الإهداء . . .

- إلى كل من يحبّ لأخيه كما يحبّ لنفسه........

- إلى عائلتي وأهلي

أهدي كتابي هذا

# مقدمة

الحمد لله ربنا لك الحمد بما خلقتنا ورزقتنا وهديتنا وعلمتنا ولك الحمد بكل نعمة انعمت بها علينا في قديم او حديث لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد أذا رضيت ، وصلي الله على سيدنا محمد خير مبعوث الى الخلق وعلى اله وصحبه وسلم ، صلاة وسلاما دائمين ادخرهما ليوم تزل فيه القدم وسلم تسليما كثيرا بعدد النعم .

في ظل التطور الكبير الذي يشهده العالم في كافة الميادين لا بد من توفر الاسس العلمية في بناء المناهج بشكل عام ومنهاج التربية الرياضية بشكل خاص والتركيز على عناصره المتمثلة بالاهداف والمحتوى والوسائل التعليمية وطرائق التدريس والتقويم . وهنا لابد من تركيز المتخصصين بالمناهج على التقويم بين فترة واخرى لكي يبقى المنهاج ملبيا للطموح . فعندما تريد تهيئة واعداد قادة في التربية الرياضية مؤهلين لاداء رسالاتهم المختلفة سواء كان في مجال التدريس او التدريب فلا بد ان يواكب هذا المنهاج التطور السريع الحاصل في هذا الميدان ولابد من استخدام الاساليب العلمية في مفرداته المختلفة . وقد ركز المؤلف في كتابه هذا على وجهات نظر كل من المشرفين الاختصاصيين الذين يشرفون على مدرسي ومدرسات التربية الرياضية في المعاهد الرياضية و المسؤولون عن عملية التقويم لانهم مؤهلون علميا وتربويا وقياديا وكذلك المدرسون لانهم هم المسؤولون عن تدريس مفردات هذا المنهاج نظريا وعمليا وهم ادرى بنقاط ضعفه وقوته . وطلبة المرحلة المنتهية في المعاهد المستفيدين الاوائل من محتوى هذا المنهاج . وعندما نريد منهاجا يحقق لنا الاهداف التي نسعى من اجلها لابد من التقويم المستمر لمحتوى هذا المنهاج ولابد ان يكون منهاجا علميا مدروسا ومخطط له لكي يحقق الاهداف المرسومة له في المجالات التربوية والتعليمية والرياضية وغيرها. وعلى هذا الاساس فان على القائمين على المناهج ان لايغفلوا المتغيرات التي تحصل عبر المراحل المتعددة والتي تتمشى مع التقدم الذي يحصل في المجالات كافة . والمؤلف اذا يضع كتابه هذا بين

ايديكم يرجو من الله العلي القدير ان يكون علم ينتفع به وان يكون رافدا جديدا للمكتبة العربية ومعينا يستفاد منه المتخصصين في المناهج والعاملين في ميادين التربية الرياضية طلبه ومدرسين ومشرفين واكاديمين . واخيرا اتقدم بشكري وتقديري للاساتذة الافاضل كل من أ.د . منذر الخطيب و أ. د. رافع صالح فتحي الكبيسي و أ. .د. اميرة عبد الواحد الذين فتحوا للمؤلف آفاق علمية واسعة جزاهم الله عني خير الجزاء ولكل من علمني واحسن الي ومن الله التوفيق

**المؤلف**

# الفصل الأول

## المنهاج وعناصره

### أولاً : المنهاج

- مفهوم المنهاج
- أنواع المنهاج
- أسس بناء المنهاج
- أسس مناهج التربية الرياضية
- خصائص مناهج التربية الرياضية

### ثانياً : عناصر المنهاج

- الأهداف
- المحتوى
- طرائق التدريس
- الوسائل التعليمية
- النشاط
- التقويم

## أولاً: المنهاج

**ـ مفهوم المنهاج:** قبل الخوض بمفهوم المنهاج نود أن نتطرق هنا عن بعض المفاهيم العامة للمنهاج، فمن وجهة نظر (عزمي أحمد ضمرة، ٢٠٠٢) فإنّ المنهاج يعني "المجال والأهداف وبهذا فهو يتضمن المحتوى وُينظَر إليه كمجموعة نتائج تعليمية مرتقبة أو مرجوة"[١]. أو هو مقرر دراسي يعني الخطة الموضوعة لتدريس المنهج أو هو الخطوط العامة للمحتوى وهذا يعني دمج الخطوط العامة للمحتوى لكي تكون مساوية لخطة المنهج في حين ينظر للمنهج من زاوية أخرى بأنه الكتب المقررة وهذا يعني الكتب التي يستعملها المدرسون والطلبة. أما (**Cremin** ١٩٧٥)[٢] فينظر له كساق للدراسة مما يعني أن التعليم يعتمد على سلسلة من المسافات على الطالب إتمامها أو هو الخبرات المخططة وهذا يعني التمازج بالفهم بين العملية التعليمية والأنشطة اللاّمنهجية التي تكسب الخبرة للطلبة وما بين طرح هذه المفاهيم والإستيعاب الخاص بترجمة مفهوم المنهاج، إن التربية في العهود الماضية كانت تهدف إلى "تكوين العادات دون الأخذ بالإعتبار التفكير الشخصي للفرد"، [٣] بحيث أصبحت التربية في ذلك الوقت آلية لا تُراعي تفكير الفرد كما يجب وكانت تعتمد على ما يسمى بمصطلح المقرر "إذ كان يقصد بها المعرفة التي يطلب من الطلبة تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية"[٤]. وهي مبنية على إهتمام المعلم في تلقين المواد للتلاميذ وتحفيظها لهم وأصبحت عملية التعليم بالتالي حفظ لهذه المواد وتذكّر لها وقت الحاجة وخصوصاً عند الإمتحان وعلى هذا الأساس فقد تم التفكير بما

---

(١) عزمي أحمد ضمرة: تحليل المناهج وتقويمها ونقدها. ط١، عمان: مؤسسة الوراق، ٢٠٠٢، ص٧٤.

**(2)Cremin. L.A. 1975. Curriculum-making in the United States in W. Pinar (Eds.) Curriculum Therizing: The Reconce Ptualist. Bakeley CA. Mecutechan.**

(٣) وليم هيرد كلباترك: أصول المنهج الجديد. (ترجمة) أبو الفتوح رضوان. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٤، ص٥٦-٥٧.

(٤) توفيق أحمد مرعي: منهاج التربية القرائية. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، المجلد الثالث، ١٩٩١، ص٧٢.

يسمى بمصطلح المنهاج على وفق التصور الحديث بحيث أصبح يعني كم المعرفة التي تقوم بتوصيل المحتوى إلى المتعلم وتعني فيما تعنيه التقويم وتحقيق الأهداف المتوخاة من تعليم المحتوى وعلى هذا الأساس فإن "المنهاج مفهوم واسع يكاد يشمل كل ما تحتويه التربية عكس المقرّر المشتمل على عنصر واحد من عناصر المنهاج"[١]، فالإهتمام في هذا الوقت بالمادة الدراسية "جعل إعداد المناهج وتطويرها تتم عن طريق متخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس"[٢]، وأصبح المنهاج التربوي الحديث يعني "جميع الخبرات سواء أكانت أنشطة أو خبرات أو ممارسات مخططة (...) توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات العلمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم"[٣]، وعلى هذا يمكن القول إن كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة سواء أكان داخل الصف أو خارجه هو تحقيق للمنهاج خصوصاً عندما تتعلق هذه الخبرات المكتسبة بالجانب التربوي أو الثقافي أو العلمي أو الرياضي أو الفني واللاّفت للنظر هنا أن المنهاج لا يقتصر على مادة دراسية وإنما يمتد إلى أنماط السلوك سواء كان تعديل أو تغيير النمط نحو الإتجاه المرغوب أي إستخدام الأنشطة لتوجيه السلوك، ومن هذه النظرة جاءت فكرة تومبس (من أن المنهاج الحديث "إسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعّالة لكل فرد بما فيها الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم"[٤]، من هذا المنطلق وَلِما ذُكِرَ سابقاً يمكن القول أنّ المفهوم الحديث للمنهاج هو تخطّي الحدود الضيقة التي كانت تجعله قاصراً على توصيل المادة الدراسية وعلى التحصيل بمفهومه الضيق وعلى دور المدرس الذي كان مجرد ناقل للمادة الدراسية بحيث إرتبطت مسؤوليته بمسؤولية المدرسة والى خارج نطاق المدرسة أيضاً لكي يتم

---

**(١) توفيق احمد مرعي و(آخرون): تصميم المنهاج. اليمن: وزارة التربية والتعليم اليمنية،١٩٩٣ ، ص٩٣.**

**(٢) سهير بدير:مصدر سبق ذكره. ص٦-٩.**

**(٣) أحمد حسين اللقاني: تطوير مناهج التعليم. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٥، ص١٦٧.**

**(4) oms, W. and Tierny, W. (1993). Curriculum Definitions and Reference Points. Jouranal of Curriculum and Supervision. 8(3), 175-195.**

تحقيق حاجات الفرد النفسية والإجتماعية وغيرها ، إنَّ مفهوم المنهاج هنا وما ذكر عنه سلفاً لا يرتبط بالتربية العامة وإنما ينطبق أيضاً على منهاج التربية البدنية خصوصاً ما يتعلق بالخبرات والمواقف والأنشطة التي تسيطر عليها المدرسة مادامت تصبُّ في تحقيق الأهداف المرسومة للعملية التربوية.

ـ **أنواع المناهج:** لما كانت المناهج تخدم أعمدة ثلاثة: المعلم والطالب والمادة الدراسية منطلقين من أن المناهج علماً له أهميته في حياة المعلم والمتعلم كونها تسهم في إعداد وبناء الشخصية الحقّة وهي المتمّم الأساس في أداء الرسالة العلمية مما ينعكس على عملية رقي وتقدم المجتمع فإن الإختصاصيين التربويون قاموا ببناء تنظيمات منهجية الغاية منها رسم وتسهيل عملية أداء الرسالة التربوية ، من هنا ومن أجل فهم المناهج والعمل في إتجاهاتها يجب أن نعرف المناهج فمن وجهة نظر (مكارم حلمي أبو هرجة ، ١٩٩٩)[1] تكون المناهج كما يأتي:

١ـ منهاج المواد الدراسية المنفصلة: وتأتي تحت هذا العنوان تنظيم القدرات التربوية في صورة مواد منفصلة عن بعضها تعتمد على محتوى المادة الدراسية وإتقانها فقط.

٢ـ منهاج النشاط: وجاء رداً لمواجهة عيوب منهج المواد الدراسية المنفصلة ويركز في محتواه على النشاط الذاتي للمعلمين ويهتم بميولهم وحاجاتهم الخاصة.

٣ـ المنهاج المحوري: ويؤدي إلى مرور المعلمين بخبرات تعليمية وتربوية وهو يتضمن تنوعاً لهذه الخبرات من أجل إكساب المعلمين الخبرات التربوية لمواجهة متطلبات الحياة.

أما فيما يتعلق بأنواع المناهج من وجهة نظر (أمين الخولي، جمال الدين الشافعي، ٢٠٠٠)[2] فأنها تكون على ما يأتي:ـ

---

**(١) مكارم حلمي أبو هرجة، محمد سعد زغلول: مصدر سبق ذكره. ص٢١.**

**(٢) أمين الخولي، جمال الدين الشافعي: مناهج التربية البدنية المعاصرة. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ص٤٨.**

١ـ منهج المواد الدراسية المنفصلة.

٢ـ منهج المواد الدراسية المرتبطة (ربط مادتين أو أكثر ببعضها دون رفع الحواجز).

٣ـ منهج النشاط.

٤ـ المنهج المحوري.

في حين يرى (توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، ٢٠٠٠)[1] أنّ أنواع المناهج ثلاثة هي:

١ـ المنهاج الخفي: ويقصد به مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والإتجاهات التي يكتسبها المتعلم خارج نطاق المنهاج المعلن أو الرسمي ومن خلال الأنشطة اللاّصفية والملاحظة.

٢ـ المنهاج الرسمي: ويعني الوثيقة المقررة من وزارة التربية التي تتضمن الأهداف العامة والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة التعليمية.

٣ـ المنهاج الواقعي: ويعني به الممارسات الواقعية على مستوى المدرسة أي يمد المنهج المدرسة من تعلم ومعلم وطرائق تدريس وأساليبها ودور كل من المدرسة والمتعلم والمعلم.

**ـ أسس بناء المناهج:** من خلال إطلاعنا على المصادر والمراجع تبين أنَّ المنهج ضروري لملائمة عمليتي البناء والتطوير الخاصة بها ولكي تُبنى وتطوَّر هذه العملية يجب النظر إلى عدة عوامل أساسية تُبنى عليها المناهج وعند هذا قام كل من (عبد اللطيف فؤاد، ١٩٨٤، مجدي عزيز، ١٩٨٥، وهيب سمعان، ١٩٨٢)[2][3][1] بتقسيم هذه الأسس إلى ثلاثة أقسام هي:

---

(١) توفيق أحمد، محمد محمود الحيلة: مصدر سبق ذكره. ص٤٢.

(٢) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم: مصدر سبق ذكره. ص٤٩-٣٠٩.

(٣) مجدي عزيز إبراهيم: قراءات في المناهج. ط٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٥، ص٥١-١٢٨.

١ـ أسس فلسفية: وتعني أن تنشأ المناهج من فلسفة معينة برغم أنها تعددت وتنوعت وانتقلت آثارها إلى المناهج الدراسية فاختلفت تلك المناهج باختلاف البيئة أو النظام أو الأجيال فأصبح منها التقليدية أو الغربية، تأتي تحت هذه التسمية الفلسفة المثالية، الواقعية، النفعية... وغيرها.

٢ـ الأسس الإجتماعية: ينعكس التطور الحاصل للمجتمع على ما تقدمه المناهج من أهداف وخبرات مما يؤدي إلى إحداث تغيرات في المجتمع البشري خصوصاً ما يتعلق بمناهج التربية الرياضية حيث الوسط الواسع الذي يعتمد على إعداد وبناء أجيال هدفها الأساسي خدمة المجتمع منطلقين من أن المدرسة والمؤسسات الشبابية الأخرى لها أثر كبير في تطوير ثقافة وتعليم المجتمع مما يحقق حصيلة كبيرة من التراث الثقافي والخبرات لصالح بناء الفرد.

٣ـ الأسس النفسية: مثلما أسلفنا سابقاً فإن الطالب هو محور العملية التدريسية مما يحتّم أن تهتم الفلسفات بالطبيعة الإنسانية لتنعكس على إعداد الدراسات الخاصة بميول وحاجات الطلبة وحل المشكلات التي تواجههم معتمدين على نتائج البحوث النفسية المتعلقة بأوجه الأنشطة المرتبطة بالمنهج الدراسي آخذين بنظر الإعتبار الفروق الفردية من حيث الجنس والخبرات والأعمار الزمنية عند ذلك يمكن أن نقول إن هذا المنهاج بُنيَ على دراسة وافية للميول والرغبات معتمداً على الأسس العلمية لبناء المناهج والتوافق بينهما.

ـ **أسس مناهج التربية الرياضية**: أُسِّسَ هذا المحور على عدد من الإعتبارات المهمة التي تعد عند كثير من الباحثين ركائز أساسية لبنائه وتصحيحه وخصوصاً

---

(١) وهيب سمعان، رشدي لبيب: دراسات في المناهج. ط٤، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٢، ص٣٩-١٥٠.

ما يتعلق بنشاطات التربية الرياضية وقد قام (أمين أنور الخولي، ٢٠٠٠)[1] بوضع هذه الأسس على النحو الآتي:

١ـ الثقافة البدنية الترويحية الصحية: وفي هذا المحور يركّز الباحث على نقل الجوانب من الثقافة المرتبطة بحركة ونشاط الإنسان وترويحه إلى الواقع العملي على أن منهج التربية البدنية هو الذي يقوم بتلبية هذه المتطلبات.

٢ـ واقع المجتمع المعاصر ومقتضياته: وفي هذا المحور يتطلب دراسة الأدوات والمستلزمات الخاصة وخصوصاً فيما يتعلق بقلتها أو ضعف ميزانية التنفيذ والتسهيلات المتعلقة بتنفيذ المنهج.

٣ـ طبيعة المادة ومحتواها: تتسم التربية الرياضية أو البدنية بأنها ذات طبيعة بدنية وحركية مرتبطة بالجوانب المعرفية أو الوجدانية وهي بهذا تختلف عن سائر المواد التعليمية كونها تستخدم الفكر والبدن على السواء.

٤ـ خصائص نمو الأطفال: وهنا لابد أن يراعي المنهج لموضوع الأنشطة والأدوات الملائمة لمستوى عمر ونمو الأطفال خصوصاً إذا ما أريد للمنهج إن يحصل على نتائج واقعية.

٥ـ الأهداف والأغراض: بما أن التعامل في التربية البدنية يتطلب جهداً بدنياً وفكرياً واسعاً في كل مرحلة تعليمية لذا يتطلب هنا معرفة مستوى النضج والنمو والجنس تبعاً لإختلاف العمر الزمني والبايولوجي للطفل.

**ـ خصائص مناهج التربية الرياضية:** إن التربية الرياضية جزء لا يتجزأ من المواد المعرفية التربوية وان المصادر التي نستقي منها العلوم هي المصادر التربوية نفسها التي نستقي منها علوم التربية الرياضية ومع هذا فان خصائص مناهج التربية الرياضية يجب أن تتوفر في المناهج لكي تؤخذ خصوصيتها وعلى هذا الأساس فقد

(١) أمين الخولي، جمال الدين الشافعي: مصدر سبق ذكره. ص٤٣.

اتفق كل من (ليلى عبد العزيز، ١٩٩١، على الديري، ١٩٨٧)[١][٢] على أن خصائص مناهج التربية الرياضية هي:

١ـ أن يوازن المنهاج بين خبراته المتاحة بحيث تستثير النمو والتطور بدنياً ومهارياً ومعرفياً وإنفعالياً.

٢ـ أن يمثّل منهاج التربية الرياضية جزءاً مكمّلاً للجهد التربوي الشامل في المدرسة.

٣ـ أن يؤسّس منهاج التربية الرياضية الجيّد على إهتمامات وإحتياجات وإتجاهات وقدرات من يُعَدُّ لهم.

٤ـ أن يكون منهاج التربية الرياضية الجيد جُزءاً مكملاً لخدمة المجتمع.

٥ـ أن يتيح منهاج التربية الرياضية الجيد مجالاً واسعاً للمشاركة في الألعاب المرغوبة عند التلاميذ.

٦ـ إن منهاج التربية الرياضية الناجح يساعد على تنمية وتطوير وإعداد مدرسي التربية الرياضية.

ويرى الباحث إن خصوصية المنهاج تعتمد على معلم التربية الرياضية وما يمتلكه من خبرات وقدرات تؤهله لقيادة العملية التربوية خصوصاً ما يتعلق باختيار طرائق التدريس المناسبة وتوجيه الطلاب على وفق تقويم وتحديد تحصيلهم العلمي.

## ثانياً: عناصر المنهاج

من خلال ما تم التطرق إليه فيما يخص المنهاج ومفرداته وخصائصه وجب الدخول في أهم مفصل من مفاصل المنهاج ألا وهي عناصر المنهاج حيث يذهب (فؤاد

---

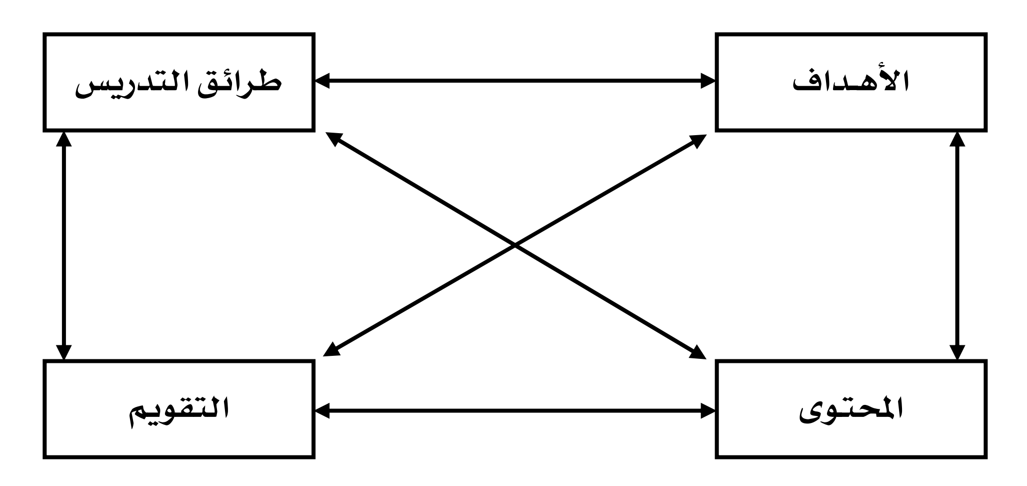
(١) **ليلى عبد العزيز زهران: الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج في التربية الرياضية. القاهرة: دار زهران، ١٩٩١، ص٣٧.**

(٢) **علي الديري، أحمد بطاينه: أساليب تدريس التربية الرياضية. دار الأمل للنشر والتوزيع، ١٩٨٧، ص١٤٥.**

سليمان قلادة، ١٩٧٦)[١] إلى أن عناصر المنهاج تتكوّن من:

١ـ الأهداف التعليمية ٢ـ المحتوى ٣ـ طرائق التدريس ٤ـ التقويم

موضحاً أن هذه العناصر مرتبطة مع بعضها وغير مستقلة وكما موضحَة في الشكل (١)




شكل (١) يمثل العلاقة الترابطية بين عناصر المنهاج

أما (محمد عزت عبد الموجود وآخرون، ١٩٨١)[٢] فيرون أن عناصر المنهاج هي:

١ـ الأهداف التعليمية ٢ـ المحتوى ٣ـ الطرائق والوسائل التعليمية

٤ـ النشاط (الهادف) ٥ـ أساليب التقويم

في حين يرى (عزمي أحمد ضمرة، ٢٠٠٢)[٣] بأن عناصر المنهاج هي:

١ـ الأهداف ٢ـ المحتوى ٣ـ أنشطة تعلم ٤ـ التقويم

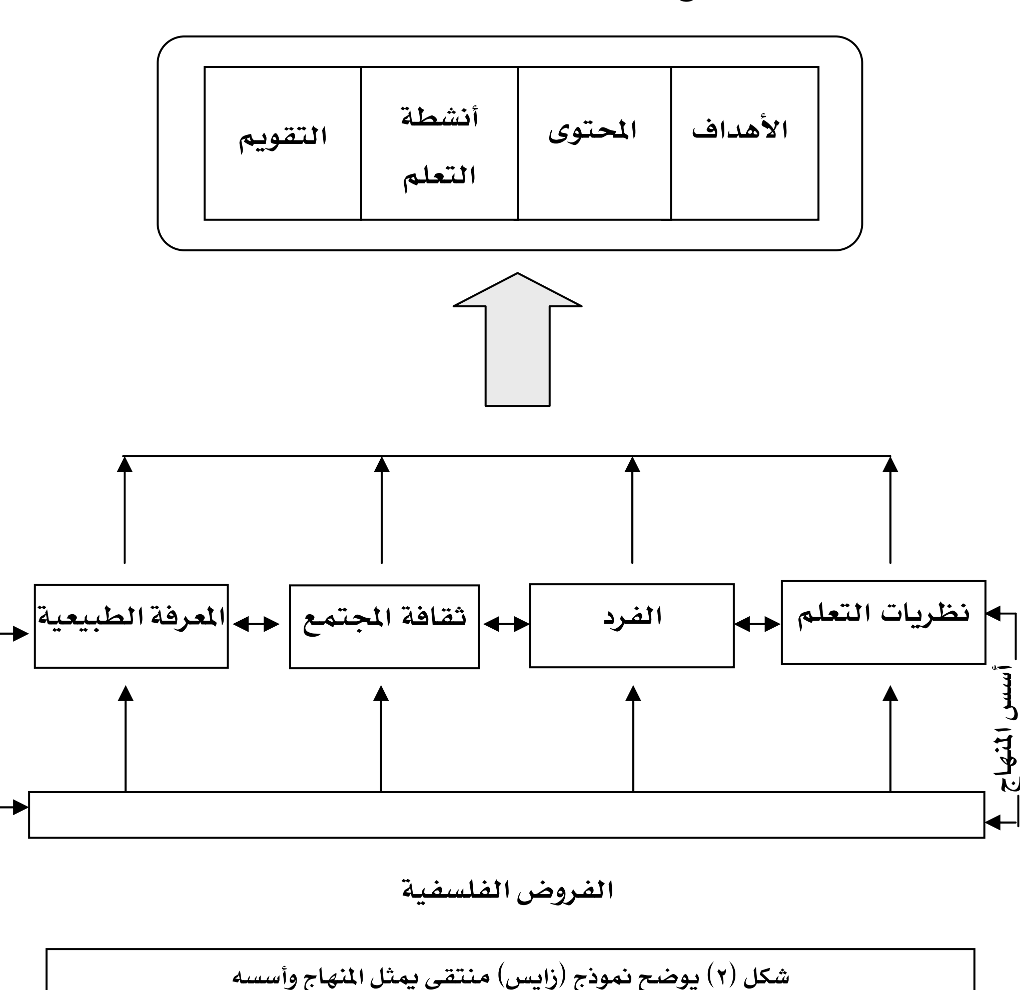
---

(١) فؤاد سليمان قلادة: أساسيات المناهج في التعليم النظري وتعليم الكبار. الإسكندرية: دار المطبوعات الجديدة، ١٩٧٦، ص١٦٤.

(٢) محمد عزت عبد الموجود و(آخرون): أساسيات المنهج وتنظيماته. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨١، ص٤٢.

(٣) عزمي أحمد ضمرة: مصدر سبق ذكره. ص٩٥-٩٦.

ولكن كما موضّح بالشكل (٢) فإنَّ (عزمي أحمد ضمرة) يعرض نموذج زايس لمكّونات المنهاج والقوة الرئيسية في مادته معتمداً على أن أسس المنهاج هي الأرضية الواسعة له وقد مثلها بالتربة والمناخ التي تمد الطبيعة نبتة المنهاج وبهذا فهو يهدف إلى توضيح المتغيرات الرئيسية والعلاقات التي تربط بينها والتي يجب أخذها بنظر الاعتبار عند بناء المنهج.




شكل (٢) يوضح نموذج (زايس) منتقى يمثل المنهاج وأسسه

**ـ الأهداف:** سواء أكانت التعليمية أو التربوية فأنها تمثل المعالم الأساسية لعملية التربية أو الخطوة الضرورية الأولى في أية عملية تعليمية وهي كثيرة ومتنوعة

وتتباين من حيث شموليتها وغايتها. فهي عملياً مخطّطة ومقصودة وفي كل الأوقات فإن الهدف المرسوم يحتاج إلى مكوّنات أساسية كما يراها (عبد المجيد نشواني، ١٩٨٣ ) "وهي الأداء الظاهري وشروط الأداء ومستوى الأداء المقبول"[١] ولكن وفي تخصّصنا الرياضي فإن تحديد الأهداف التربوية الرياضية تحتاج إلى خطوات ومراحل تتبع بصورة مستمرة لرفع مستوى التعلم بهدف تحقيق إحتياجات الأفراد والمجتمع بإعتبار إن الأهداف في التربية الرياضية تخضع إلى إتجاهات تنمية السلوك سواء كان من خلال إعطاء المادة النظرية أو عند التدريبات والمنافسات العملية والمقصود هنا ترجمة الصلة الوثيقة بين المنهاج وأهداف التربية لكون الأهداف وكما يراها (محمد عبد الهادي، ١٩٩٦) "هي الموجه للمناهج ومحتواها ووظائفها"[٢] من منطلق أن ترجمة الأهداف إلى معارف وخبرات ومهارات وميول هي الخطوة الأولى والمهمة في عملية التعلم وتحقيق مادة المنهاج والحقيقة ومهما تغيرت الأهداف فإن لها شروطاً ومعايير لابد من توفرها وهذه الشروط والمعايير كما يراها (علي الديري، ١٩٩٣)[٣] هي:

١- الوضوح ٢- الشمول ٣- الواقعية ٤- إمكانية تطبيق الأهداف

مما تقدم فان الباحث يرى إن مناهج التربية الرياضية تحدد كسائر مناهج التربية الأخرى أي أنها تخضع إلى فلسفة المجتمع والى طبيعة المادة العلمية والعملية والى إحتياجات التلاميذ وميولهم وإلى إستخدام الأدوات الحديثة، وفي نهاية المطاف مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي في العالم.

**- المحتوى:** ينظر إلى المحتوى بأنه كل ما يقوم بنقله المدرس أو القائم بالعملية التربوية من خبرات علمية وعملية ونفسية وحركية وغيرها إلى طلابه بغية تحريك

---

(١) عبد المجيد نشواني: علم النفس التربوي. الأردن: دار الفرقان، ١٩٨٣، ص٦٥.

(٢) محمد عبد الهادي: المناهج التعليمية في لبنان بين الواقع والمرتجى، دراسة، لبنان: مجلة أبعاد، العدد الخامس، ١٩٩٦، ص١٢١.

(٣) علي الديري، محمد علي محمد: مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق. الأردن: دار الفرقان، ١٩٩٣، ص١٢١.

الطالب بإتجاه التفكير والتجريب وليتعلم كيف يتم الإستنتاج وتقويم نتائجه معتمداً على الخطط ذات الهدف المبين للمنهاج حيث إن "تحديد محتوى المنهاج لا يتم بطريقة عفوية أو إرتجالية ولابد أن تكون الخبرات التي يشملها محتوى المنهاج خبرات هادفة ومخططة ومبنية على الأسس والمعايير"(١)، إن تعليم طرائق التفكير المنظم هو من أهم الأهداف التي يختارها القائم على العملية التربوية لتحقيق ذاتية الفرد بإتجاه ترجمة المحتوى الجيد للمنهاج وخلق أرضية واسعة للخبرات التعليمية كونها ضرورية لتنشيط العمليات العقلية التي يستخدمها الطلبة عند تعاملهم مع المحتوى وعند النظر لهذا المفهوم يجب أن نقر ومن وجهة نظر الباحث بأنه يجب الخروج من المحتوى كونه مجموعة مواضيع دراسية ومفرداتها ليجتازها الطالب في الإمتحان وتأكيد المفهوم الحديث للمحتوى بإتجاه التركيز على الخبرات التي يمارسها الطالب التي تؤدي إلى كسبه الخبرات العلمية والعملية ليكون المحتوى في هذا الوقت هو جملة المعارف والمعلومات العقلية والإجتماعية والإتجاهات والقيم والميول التي يقع عليها إختيار أصحاب القرار لعملية بناء وتطوير المناهج على أساس أن المحتوى هو أحد العناصر الرئيسة للمنهاج التربوي خصوصاً ما يتعلق بالتربية البدنية والرياضية الذي يتأثر بالمفاهيم والإتجاهات والخبرات التي لا تعتمد على الواقع النظري فقط وإنما تمتد إلى الواقع العملي وترجمة متطلبات الواقع النظري عملياً في التدريب أو المنافسات أو عند تطبيق المادة الدراسية.

إن ما يسرنا في هذا العنصر هو ما جاء به (توفيق أحمد مرعي، ٢٠٠٠) من أن "المحتوى هو أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيراً بالأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها ويشتمل أيضاً على الأهداف والأساليب والتقويم وهكذا ترى أن المحتوى أوسع من المعرفة"(٢) مما يُحتّم على الباحثين والقائمين على العملية التربوية في التعمق عند الكتابة عن أهداف ومحتوى المنهاج كون المحتوى يشمل المعارف والعلوم وكل ما

---

**(١) حمدي عبد العزيز الفياض: المناهج، الخطط الجامعية. مركز تطوير طرق التدريس والتدريب الجامعي، ١٩٨٨،ص١٣.**

**(٢) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة: مصدر سبق ذكره. ص٧٩.**

يتعلق بخلق الأرضية الواسعة للمنهاج السليم وخصوصاً إذا كان المنهاج كما هي متطلبات التربية الرياضية حيث أنه منهاج متنوع ويحتاج إلى دراسة ودراية عاليتين.

**طرائق إختيار المحتوى:** من خلال إطلاع الباحث على المصادر تبين أن طرائق إختيار المحتوى وإن إختلفت تسمياتها فهي بالنتيجة تصب في هذا الموضوع بوصفها هي مكونات أساسية للمنهاج وأنها تحتاج إلى تنظيم وتتابع للمعلومات كي يتم تحقيق الخطط أو الأهداف المرسومة وأن هذه الطرائق أي طرائق اختيار المحتوى وكما ذكرت المصادر(١)(٢)(٣) هي:

١ـ آراء المتخصصين والخبراء: يتضمن هذا المحور إشراك جملة من المتخصصين والخبراء في عملية وضع معالم محتوى المنهاج من الناحيتين العلمية والعملية وبهذا وجب عدم التركيز على عدد محدود من الخبراء وإنما لابد من الإستفادة من كل الخبرات المتاحة بحيث يمكن أخذ أكثر من رأي حول محتوى المنهاج.

٢ـ التجريب: لكي نتمكن من الحصول على نتائج سليمة يجب وضع رؤية واضحة لإمكانية تحقيق الأهداف، وفي هذا يجب أن نفكر ونقوم أولاً بتحديد صلاحية مادة معينة أو طريقة لتدريس مادة معينة "وعليه فإن أية عملية تربوية مرتبطة بعملية التعليم تكون بالحقيقة تجريباً مرتبطاً بالمنهاج"(٤)، وذلك لضمان استمرار تحسين المحتوى وتطويره.

---

(١) فؤاد سليمان قلادة: أساسيات المناهج في التعليم النظامي وتعليم الكبار. ط٢، القاهرة: مطبعة المصري، ١٩٧٩،ص٢٣٢-٢٣٥.

(٢) مجدي عزيز إبراهيم: دراسات في المنهج التربوي المعاصر. ط١، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٧، ص١٤٦-١٤٨.

(٣) محمد صلاح الدين، فتحي عبد المقصود: المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته التربوية. ط٤،الكويت: دار العلم، ١٩٧٧، ص٣٠٦-٣٠٧.

(٤) محمد صلاح الدين، فتحي عبد المقصود. مصدر سبق ذكره. ص٣١٤.

٣ـ التحليل: بغية إختيار المادة التربوية والعلمية وبالتالي المحتوى يجب معرفة إمكانية مناسبة مفردات المحتوى للعمر أو الجنس أو أي من المتغيرات الأخرى عند ذلك وبعد تطبيق المحتوى يحتاج القائم على العملية التربوية ما يسمى التحليل أي ملاحظة مجالات الأنشطة المختلفة التي يمارسها الأفراد يومياً من أجل إكتشاف الإجراءات والوسائل التي تساعد على صحة الإجراءات القائمة عند تنفيذ المحتوى.

٤ـ مسح الآراء: ونعني به هنا التعرف على آراء المختصين والقائمين على العملية التربوية في مجال معين لمعرفة ميول وإتجاهات الرأي العام في الموضوعات التي تهم المجموعة التي يطبق عليها المنهاج.

٥ـ دراسة المناهج الأخرى: من أجل زيادة المعارف وتحسين وتطوير محتوى المناهج يجب الإطلاع على مناهج أخرى على سبيل المثال عندما تكون الحاجة إلى تحديث كتاب منهجي أو وضع كتاب منهجي جديد يجب الإطلاع على الدراسات والبحوث الحديثة المرتبطة بهذا الجانب.

**العناصر التي تؤثر في تنظيم المحتوى:** إن طبيعة المحتوى تتطلب أرضية خصبة من المعلم والمتعلم في الوقت الذي يكون فيه المعلم ذا خبرات علمية وعملية واسعة ومواكبة للتطور العلمي يجب أن يكون المتعلم هو الآخر على دراية واسعة في موضوعات محتوى المنهاج وإطلاعه على المصادر والمراجع المتعلقة بالمادة الدراسية. ومن هذه النظرة سيكون هناك نصيب وافر للعناصر الآتية التي تؤثر في تنظيم المحتوى والتي يراها (أمين الخولي، ٢٠٠٠)[١] وكما مدوّنة في أدناه:

١ـ النضج أو مدى إستعداد المتعلم.

٢ـ الأنشطة التي تتطلب قدرات من التوافق.

٣ـ القوة والحجم كمتطلب سابق لتعلم بعض الأنشطة.

٤ـ الإستراتيجيات المركبة وعدم ملاءمتها للمراحل المبكرة للنمو المعرفي.

٥ـ مقابلة إهتمامات التلاميذ يزيد من دافعية الإنجاز..

---

(١) أمين الخولي، جمال الدين الشافعي: مصدر سبق ذكره. ص٣٩٦.

**ـ طرائق التدريس:** من خلال إطلاع الباحث على المصادر والمراجع المتعلقة بموضوع الدراسة تبيّن له أن عناصر المنهاج وإن تمحورت فإنها تتصف بالشمولية وينظر إليها كالجسد الواحد على أن طرائق التدريس وكما تنظر إليها (سهير بدير، ١٩٨٢) " أنها الخطوات التي يستخدمها المدرس وبها يكتسب الطلبة النتائج المطلوبة"[١]، ويضيف الباحث إلى هذا الرأي أن الطريقة لا تتمكن من تحقيق تلك الخطوات دون أن تكون الطريقة فعّالة في وصول محتويات المنهاج للدارس لكي يتمكن الإثنان المدرس والمتعلم من تحقيق الأهداف المرسومة، هذا ولن يقف الباحث عند فاعلية الطريقة وإنما يذهب إلى إختيار طريقة التدريس التي تعتمد وكما يراها (محمد عزت، ١٩٨١) "على طبيعة المادة التي تدرس، خصائص نمو الطلبة، نوع ومستوى التعلم التي يكون عليها المدرس وكذلك مدى إقتصادية الطريقة جهداً ووقتاً"[٢]. إذن لكي نحقّق طريقة تدريسية ملموسة يجب دراسة الظروف والإمكانيات كافة التي يجب توفرها للمدرس والطالب كي نصل إلى أفضل الطرائق، وهنا تجب الإشارة إلى ملاءمة الطريقة للهدف الموضوع والوسيلة والمحتوى والتنوع ومدى مشاركة المتعلم في رسم الصورة المستقبلية، لتنفيذ المنهاج الموضوع من قبل الجهة ذات العلاقة سواء أكانت مدرسة أو كلية.

**ـ الوسائل التعليمية:** لا يمكن لأي عملية تعلم أن تنتج دون وجود وسائل تعليمية تساعد على تحريك جميع حواس الفرد في التعلم وكذلك تكوين التصور الذهني خصوصاً إذا ما تمكن المتعلم من فهم إستخدام تلك الوسيلة نظرياً وعملياً حتى يساعد في عملية إستيعاب تنويع أساليب العمل ولاسيما أن العلم يتغير على وفق المستجدات الحديثة وتطور الوسائل للقياس الأفضل، وعلى هذا الأساس فان الباحث يرى أنه من الضروري الإطلاع الكامل والمشاركة في دورات كثيرة تخص تهيئة إستخدام تلك الوسائل والوقوف على كافة المستجدات التي تمنع من الإستمرار من إستخدام تلك الوسائل فلا يمكن لطرائق التدريس أن تحقق أهدافها ولا التقويم ولا

---

(١) سهير بدير: المناهج في مجال التربية الرياضية. ط٢، مصر: دار المعارف، ١٩٨٢، ص٩٦.

(٢) محمد عزت عبد الموجود وآخرون: مصدر سبق ذكره. ص٢٠.

أي من عناصر المنهاج إن لم يكن هناك صدق وثبات وموضوعية لأي من الوسائل المستخدمة.

ـ **النشاط:** يرى (إسماعيل محمد رضا، ٢٠٠٢) إن النشاط يعني "مواقف تختار في ضوء من حاجات المتعلم نفسه، وبذلك يؤدي إلى تفاعل كامل بين المتعلم والموقف كي يؤدي بالنهاية إلى إكسابه معارف ومهارات وقيماً وإتجاهات"[١]، وهذا يدلنا على أن مصمّمي المناهج يجب أن يدركوا أولاً الوسائل والعينات والمحتوى لكي يتمكنوا من رسم الصورة الواضحة لكيفية رسم المعارف والمعلومات والقيم التربوية على السواء وهنا يجب أن يخضع النشاط إلى الصدق ومراعاة النضج بحيث تكون الفعاليات والأدوات مناسبة لطبيعة وخصائص مراحل النمو مع أخذ التنوع والواقعية باتجاهات أوسع هنا من حيث توزيع أوجه الفعاليات الرياضية لإشباع حاجات وميول الطلبة بحيث تتناسب أوجه الفعاليات والإمكانيات المادية والبشرية مع أهداف تنفيذ المنهاج، ومما تقدم يرى الباحث أن النشاط عنصر أساسي من عناصر المنهاج ولا يمكن النظر إليه بصورة منفردة ولاسيما إذا كان النشاط منصباً على الجهد العقلي أو البدني وهذا يفسّر لنا إن إستخدام أي من أنواع النشاط يجب أن لا يكون منصباً على مجرد نقل المادة العلمية أو العملية وإنما إستخدام الأسلوب المبدع والمتطور من أجل تحقيق أفضل الوسائل التي تساعد في تكامل وتناسق تلك الأهداف التي تتضمن الخبرات التعليمية والعملية وهنا يمكن أن نقول: قد حقّقنا محوراً من أهم المحاور التي تخضع دوماً للتقويم والتمحيص وتأخذ بنظر الإعتبار كل الجهود التي تحقق مستوى من التخطيط في المدرسة أو من خلال الندوات أو من خلال المؤسسات أو برامج التعليم وما إلى ذلك.

---

**(١) إسماعيل محمد رضا: تحليل وتقويم أهداف منهاج فرع التربية الرياضية في كلية المعلمين. أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٢، ص٩.**

## ـ التقويم

١ˉ ـ **مفهوم التقويم:** إذ عُدَّ التقويم عملية يمارسها الأفراد في المجتمع الإنساني ولا يمكن الإستغناء عنها في كل مفردات الحياة كونها ترتبط بعملية التعليم والتعلم، أو أنها عملية تتطلب معرفة كل مرحلة من مراحله وخصوصاً على صعيد الفكر التربوي باعتباره "الوسيلة التي يمكن للمدرس أو التلميذ وكل من له صلة بالعملية التعليمية أن يتعرف عن طريقها على المستوى الذي وصل إليه التلميذ في تعلمه"(١)، منطلقاً من أنه "عملية تحدث بإستمرار في حياة الأفراد وتتخذ صوراً مختلفة وأساليب متنوعة"(٢)، لذا أصبح التقويم أسلوباً ملازماً لجميع جوانب الحياة التي يراد بها التطوير أو لتحسين مشروع ما أو لتشخيص حالة ما، أو تدريس عمل نريد منه أن يكون ناجحاً، لذلك وجب أن تتفق عملية التقويم التي من خلالها يمكننا معرفة مواطن القوة والضعف في العملية التعليمية مع الأسلوب أو الخطة الموضوعة لتلك العملية خصوصاً فيما يتعلق بمستوى إختبار مدى الإنجازات التي حقّقتها عملية ما طبقاً للأهداف المرسومة آخذين بنظر الإعتبار التمكن من القيام بمراقبة سير التنفيذ والمعلومات الكافية عن سرعة وشكل وصحة النتائج النهائية ومدى تطابق الإنجاز مع الأهداف الموضوعة لتحقيق التطوير والتحسين، خصوصاً في مجالنا الرياضي حيث الإستخدامات للتقويم كثيرة، إذ أنه "الحكم على مدى إستفادة الطالب من برامج التربية الرياضية المدرسية ومدى تأثيرها في تعديل سلوكه وإكسابه المهارات الحركية والعادات الصحية سيساعد المعلم على معرفة مدى تقدم الطالب في تحقيق أهداف المنهاج"(٣).

---

(١) سهير بدير: مصدر سبق ذكره. ص١٢٠.

(٢) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم: المناهج، أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها. ط٣، القاهرة: مكتبة مصر، ١٩٨٤، ص٦٤٤.

(٣) الفريق الوطني: منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة للمرحلة الثانوية. ط١، عمان: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥، ص١٠.

وبهذا فقد خطت التربية الرياضية خطوات كبيرة وواسعة في هذا العصر وذلك بسبب إستخدامها لأساليب التقويم المبنية على أسس علمية سليمة، تلك الأساليب التي تعتمد على التكنولوجيا الحديثة بوصفها إحدى الدعامات الأساسية التي ساعدت وشجعت على أن تتخذ التربية الرياضية تلك الخطوات الواسعة، وفي ضوء ما حصل للتربية الرياضية من تطوير في السنوات الأخيرة فإن الأمر يتطلب منا تقويماً مستمراً لمناهجنا الرياضية وذلك لأننا بحاجة لمعرفة إلى أي مدى حقّقت هذه المناهج أهدافها وما لم يتحقّق منها[1]، مُنطلقين من أن عملية التقويم في التربية الرياضية عملية شاملة ومستمرة، تعتمد على أنواع الخبرات والبرامج التي يشترك فيها الطلبة لتهدف إلى إحداث تغييرات سلوكية في جوانب شخصيتهم ولهذا فالتقويم في التربية الرياضية يهتم بجميع جوانب العملية التربوية ومدى فائدة الخبرات والبرامج في تحقيق الأهداف المراد بلوغها[2]، إن تقويم المنهاج في مجال التربية الرياضية، يتطلب منّا أن نحدد أهداف التقويم التي تتمشّى مع الأهداف التربوية للمنهاج، وفي ضوء هذه الأهداف نستطيع أن نحدّد النقاط الإيجابية وكذلك النقاط السلبية ومعالجتها وتدعيم الإيجابية منها.

٢ـ **خصائص التقويم:** تشكل عملية التقويم عنصراً أساسياً حيثما وردت الحاجة لإتخاذ قرار بخصوص أي من المواقف الخاصة بتقويم الحالة المدروسة خصوصاً إذا كانت المعلومات التي جُمِعت شاملة وصحيحة وأنها تخضع لخصائص التقويم الآتية[3].

---

(١) عقيل الدويري: دراسة تقويمية لمنهاج التربية الرياضية للمرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه، السودان: ١٩٩٧، ص١٥.

(٢) علي الديري: تقويم برامج التربية الرياضية بمعاهد المعلمين في الأردن. رسالة ماجستير، القاهرة: جامعة حلوان، ١٩٧٨، ص٥٢.

(٣) عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع: القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. ط١، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤، ص٣١.

١ـ الإستمرارية **Continuous**: وهذا يعني أن عملية التقويم لا تنتهي عند حد معين للتعلم والمتعلم وأن التقويم في نهاية مرحلة محددة هو بمثابة تقويم لبداية مرحلة جديدة.

٢ـ التعاونية **Cooperative**: إن عملية التقويم تعتمد في إنجازها على تعاون جميع أطراف العملية التعليمية وهم: الطالب والأهل والمعلم وهنا تبرز أهمية تعاون الجميع في جمع المعلومات اللازمة لتقويم الطالب.

٣ـ الشمولية **Comprehensive**: وتتطلب إستخدام كافة الوسائل الملائمة لجمع معلومات حول موضوع التقويم (إختبارات شفوية وتحريرية، ملاحظات، مقابلات) وقد يتضمن معنى الشمولية تقويم مختلف المواقع التي يمكن أن تساعد على التعلم (بيئة المنزل، البيئة المدرسية كغرفة الصف، المقاعد، المكتبة، وغيرها).

**٣ ـ** أسس التقويم: تتطلب فلسفة التربية الحديثة أنْ يتم تركيز التقويم على مجموعة من الأسس والمبادئ تنسجم إلى حد بعيد مع أهدافها وتوجهاتها وعلى هذا الأساس يجب أن تكون هنالك أسس ومبادئ تكون أعمدة للتقويم، من هنا ذهب (إمطانيوس مخائيل، ١٩٩٧)[١] إلى أن أسس التقويم هي:

١ـ إرتباط عملية التقويم بأغراض محددة: وهنا يمكن أن ننظر إلى متطلبات هذا المحور بمجموعة من الإجراءات أو عملية منظمة وموجّهة بأغراض معينة، تتطلب عملية التقويم أولاً تحديد الغرض قبل كل شيء.

٢ـ إختيار أداة التقويم المناسبة للغرض: في هذا المحور يتطلب تحديد الهدف من التقويم وإختيار أداة التقويم الملائمة لهذا الغرض دون غيره وتوظيفها في خدمته.

٣ـ التنوع في أدوات التقويم: في هذا المحور تتوضح أهمية التنوع في إستخدام الأدوات من حيث الحصول على صورة شاملة عن سلوك التلميذ بإستخدام أكثر من أداة.

---

(١) **إمطانيوس مخائيل: القياس والتقويم في التربية الحديثة. دمشق: منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٧، ص١٥٦.**

٤ـ الإستعمال المناسب لأدوات التقويم: لمعرفة مواطن القوة والضعف لموضوع ما من المواضيع والتنبه إلى مصادر الخطأ فيه وجب معرفة الأخطاء المحتملة في أداة التقويم، وهنا يمكن معرفة خطأ العيّنة أو الخطأ الناتج عن الأداة نفسها أو عند إستعمالها فضلاً عن الخطأ الناتج عن تفسير النتائج.

٥ـ شمولية التقويم: إنَّ التقويم في حد ذاته لا يعتمد على التلميذ فقط ونواحي نموه المختلفة وإنما يمتد ذلك إلى العملية التربوية لكل مكوناتها مروراً بالمنهاج والطرائق والوسائل التعليمية.

٦ـ الإستمرار في عملية التقويم: إن التقويم هو مسألة علمية عملية ترتبط بالعملية التربوية بحيث أصبح إستمراره أحد معالم التقويم الحديث ويمكن أن تتوضح فائدة هذه المرحلة من خلال مسار العملية التربوية والكشف عن مواطن القوة والضعف فيها.

٧ـ تحديد القرارات التربوية أو الحكم عليها: إنَّ التقويم وسيلة لغاية وليس غاية بحد ذاته ومن الخطأ تطبيق أدوات التقويم وجمع المعلومات بصورة غير مدروسة أي يجب أن تكون هناك ضرورة لتحديد القرارات التربوية قبل إختيار أدوات التقويم وليس العكس وهنا لا يجوز إستعمال أي أداة ما لم تسهم بتحسين القرارات ذات الطبيعة التربوية أو الإدارية.

٤"ـ **أنواع التقويم:** يرتبط التقويم ومن ثم أنواعه بتعدد معايير التصنيف وفيما يلي بعض من أنواعه وحسب ما موضح عند (توفيق أحمد مرعي، محمد محمود حيلة، ٢٠٠٠)[١].

١ـ معيار قيمة المنهاج: وهو قيمة المنهاج النهائية أو التحصيلية.

٢ـ معيار دلالات التقويم: وهذا يعني دلالة الأهداف أو عناصر المنهاج الأخرى. كالمحتوى والوسائل التعليمية.

---

**(١) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود حيلة: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة٢٠٠٠، ص٩٧.**

٣ـ معيار غرض التقويم: وهذا يتم من خلال إصدار حكم كالمنهاج أو إتخاذ قرار ما بشأنه.

٤ـ معيار مدى إتّساع عملية التقويم: وهذا يتضمن تقويم جزء من المنهاج أو تقويم المنهاج كلياً.

٥ـ معيار مراحل التقويم: ويعني التقويم التمهيدي أو التقويم البنائي المرحلة والختامي النهائي.

٦ـ معيار الجهات المعنية بعملية التقويم: وهذا يتضمن مستوى إدارة المناهج أو الإدارة التربوية بدائرة ما أو وزارة أو ما شابه ذلك.

٧ـ معيار القائمين بعملية التقويم: والقائمون هم الباحثون أو المعلّمون أو المشرفون أو الخبراء.

٨ـ معيار الأدوات المستخدمة في عملية التقويم: وهذا يتضمن تحديد المحتوى أو الإستبيان أو المقابلات أو ما شابه ذلك.

**٥ ـ أغراض التقويم:** إن الهدف الأساس لعملية التقويم هو إعادة النظر بالموضوع قيد الدراسة وتصحيح المسار من أجل تطوير وتحسين نواتج ما يتم تقويمه. وعلى هذا الأساس فان أغراض التقويم كما يراها (إمطانيوس ميخائيل، ١٩٩٧)[1] تقسم إلى ما يأتي:

١ـ الأغراض التعليمية: ترتبط الأغراض التعليمية للتقويم بالمعلم والتلميذ والمنهج بوصفها أقطاب مهمة وأساسية للعملية التعليمية، ففي الأولى يعمد المعلم إلى تقويم طلابه بوصفه جانباً مهماً في نشاطه التعليمي ومظهراً أساسياً من مظاهر عمله وفي الثانية يحقق التقويم للتلميذ فوائد وأغراض عديدة بوصفه القوة المحركة لنشاط التلميذ وعمله أما في الثالثة فالمنهج الدراسي يحقق أغراضاً مهمة تتصل به فهو يفيدنا في الحكم على فاعلية المنهاج وإستجابته للأهداف التربوية.

---

(١) إمطانيوس مخائيل: مصدر سبق ذكره. ص١٦١-١٧١.

٢ـ الأغراض التشخيصيّة: وفي هذا الجانب فإن التقويم يحقق أغراضاً تشخيصية تتصل بالتعليم ويكون التشخيص أساساً في إتخاذ الإجراءات العلاجية المناسبة أو إتخاذ القرارات في مجال التوجيه والإرشاد، ولتحقيق مبدأ الكشف عن صعوبات التعلم يجب أن نحقق هنا ثلاثة أشياء هي:

أ ـ تعيين أو حصر الأفراد الذين يواجهون صعوبات في التعلم.

بـ التحديد الدقيق لنقاط الضعف والقوة في المحيط الذي يتطلب ذلك.

جـ تحديد العوامل المسؤولة عن الضعف.

٣ـ أغراض التوجيه والإرشاد: يؤدي التقويم دوراً مهماً في عملية التوجيه والإرشاد من حيث تقديمه صورة صادقة عن قدرات الفرد وإتجاهاته وميوله، بحيث يعرف الفرد ذاته مرتكزاً على المعرفة العلمية والموضوعية الشاملة لقدرات ذلك الفرد.

٤ـ الأغراض الإدارية: تؤثر الإدارة التربوية في نتائج التقويم وذلك من خلال إتخاذ جملة من القرارات المهمة المتعلقة بإنتقاء الدارسين وتصنيفهم وتحديد مسارهم التعليمي حتى يتم وضعهم في المكان المناسب لننتهي بعملية التقويم إلى توفير الأساس للإجابة عن الأسئلة التي تطرحها الإدارة.

٦ـ **أهداف التقويم:** يحقق التقويم التربوي الحديث أسسه ومتطلباته اعتماداً على تحقيق الأهداف وبهذا وجب معرفة ما يمكن أن تحققه الأهداف الخاصة بالعملية التربوية فـ (عبد الله الصمادي وماهر الدرابيع، ٢٠٠٤)[1] لخصا الأهداف الخاصة للتقويم فيما يأتي:

معرفة مدى تحقيق الأهداف المرسومة لبرنامج قيد الدراسة.

الكشف عن مدى ومستوى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعليم.

التحقق من مدى ملاءمة المنهاج للمرحلة العمرية والنمائية.

إرسال تقارير للأهل حول مدى تقدم الطلبة.

---

(١) **عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيه: مصدر سابق ذكره. ص٣٣.**

توفير المعلومات اللازمة لإتخاذ قرارات مختلفة مثل تصنيف الطلبة أو تشخيص مستويات الضعف والقوة وإختيار مجموعة منهم لمهمات محددة

**٧ ـ وظائف التقويم:** يُعدّ التقويم عملية علمية مستمرة نحتاجها عند إجراء العمليات التعليمية والتدريسية سواء أكان في بداية العام الدراسي أو في نهايته، أو عند العمل بمنهاج تدريبي مع عيّنة معينة في التربية الرياضية أو في المنتخبات الرياضية وأن العمل بطريقة منتظمة ومستمرة يتطلب معرفة وظائف تقويم تلك الوظائف التي تساعد على معرفة خط شروع التقويم لأي من العمليات الإدارية أو التعليمية أو التدريبية وهذه الوظائف وعلى رأي (أكرم زكي خطايبة، ١٩٩٧)[1] هي:

١ـ معرفة وتوضيح الأهداف التعليمية والعمل على تطبيقها وفق الأسس العلمية.

٢ـ النظر إلى أهمية طرائق التدريس المستخدمة ومعرفة الأسس التي تساعد على تحقيقها خدمة لتحقيق أهداف المنهاج.

٣ـ معرفة وتحديد العوامل والصعوبات التي تواجه عملية تنفيذ المنهاج.

٤ـ لأجل دراسة حالة التلاميذ ومتطلباتهم وميولهم يجب معرفة الأساليب التدريسية التي تساعد في تحقيق تلك المعرفة.

٥ـ يجب النظر إلى المنهاج في تلبيته لحل المشكلات الطلابية التدريسية والتدريبية.

٦ـ معرفة مدى فاعلية عناصر المنهاج في تحقيق حاجات الطلبة.

٧ـ التأكد من أن نمو الطلبة مرتبط بعناصر تحقيق المنهاج ومن ثم تنفيذه.

٨ـ دراسة واقع التلاميذ من خلال معرفة نواحي القوة والضعف في الجوانب التدريسية والتدريبية.

---

(١) **أكرم زكي خطايبة: المناهج المعاصرة في التربية الرياضية. ط١، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٧، ص١٢٦.**

٩ـ معرفة مدى العلاقة بين المعلمين والتلاميذ والمشرفين بإخراج تلك الجهود بإتجاه تطبيق مفردات المنهاج وعناصره معتمدين على أسلوب المصارحة والمحاورة خدمة للعملية التربوية.

١٠ـ العمل المستمر لتقويم أي من عناصر المنهاج في إتجاه خلق أرضية واسعة تحقق الأهداف الموضوعة التي بُنيت عليها المناهج.

**٨" ـ الخطوات العامة للتقويم:** لما كان التقويم عملية الهدف من ورائها تطوير العملية التعليمية والتربوية والعمل على تقدمها ورفع مستواها وحل مشكلاتها، لذا وجب معرفة الخطوات اللازمة لمتابعة عملية التقويم تلك العملية المتداخلة الجوانب التي تكمل بعضها بعضاً مما يتطلب العمل على وفق الخطوات التالية كما يراها (أكرم زكي خطايبة، ١٩٩٧، عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع، ٢٠٠٤).[(١)(٢)]

١ـ تحديد موضوع التقويم وغرضه.

٢ـ تحديد أهداف التقويم المناسبة للمنهاج التي تتسم بالوضوح والدقة.

٣ـ تحديد المشكلات المراد حلها والمجالات التي يرغب في تقويمها.

٤ـ تحديد وإعداد الوسائل والإختبارات التي سوف تُستخدم في التقويم مع معرفة كيفية توظيفها لصالح التقويم.

٥ـ تنفيذ عملية التقويم.

٦ـ وضع خطة زمنية لتنفيذ عملية التقويم.

٧ـ جمع البيانات بالأدوات والوسائل المقررة.

٨ـ إعداد الملاكات اللازمة وتدريبها للمساعدة في جمع البيانات.

٩ـ تبويب البيانات وتحليلها وتفسيرها علمياً والإستعانة بالأساليب الإحصائية المناسبة.

---

(١) أكرم زكي خطايبة: مصدر سبق ذكره. ص١٢٧-١٢٨.

(٢) عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع: مصدر سبق ذكره. ص٣٣-٣٤.

١٠- إصدار حكم أو قرار يكون بالصورتين الإيجابية والسلبية.

# الفصل الثاني

## التعريف بالبحث

**أولاً: مقدمة البحث وأهميته**

**ثانياً: مشكلة البحث**

**ثالثاً: أهداف البحث**

**رابعاً: مجالات البحث**

**خامساً: المصطلحات المستخدمة في البحث**

من خلال ما تطرق إليه المؤلف في الفصل الأول حينما بين المنهاج وعناصره، كان من الضروري أن يتم تطبيق فقرات المنهاج على مؤسسة تربوية تترجمها إلى واقع عملي يتم من خلاله معرفة نقاط الضعف والقوة لتغيير بعض المفردات لكي تسهم في دفع العملية التربوية بالإتجاه الإيجابي المطلوب، وعليه سوف نتطرق في هذا الفصل وما يليه من فصول إلى أهمية هذا البحث الموسوم "تقويم محتوى منهاج التربية الرياضية" في المعاهد المتخصصة في التربية الرياضية وأهدافه أو المجالات التي تم تطبيق البحث من خلاله وإجراءاته العلمية المتبعة في بحوث التربية الرياضية ليكون مثالاً عملياً واقعياً يمكن أن نعتمد إستنتاجاته وتوصياته ليكون عاملاً مساعداً لكي ينهج المختصون جزء من فقراته ويكون مصدراً من مصادر المكتبة العربية في هذا الميدان التخصصي ليسهم إيجابياً في تخطي الصعاب وتسهيل العمل.

# التعريف بالبحث

## أولاً : مقدمة البحث وأهميته

يشهد العالم اليوم طفرة نوعية في عمليات التربية والتعليم وفي عمليات إعداد المعلمين والمعلمات المؤهلين لقيادة العملية التربوية من أجل المساهمة في إعداد جيل جديد على وفق منهاج علمي مدروس ومخطط له لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، وفي عراق اليوم إن المؤسسات التربوية لا بد أن تدرس المتغيرات التي حدثت، وتواصل تخطيطها الحديث من أجل إعداد منهاج جديد يتماشى والمرحلة الحالية الجديدة حيث أن (إصلاح النظام التربوي في العراق يمثل الخطوة الأولى والحجر الأساس في إعادة إعمار العراق)[١].

إن منهاج التربية الرياضية ومفرداته في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق وما تحتويه من مفاهيم وما تتطلبه من مهارات وإمكانيات لتحقيق الأهداف الخاصة بإعداد معلمين ومعلمات قادرين على تحمل المسؤولية التربوية لإعداد النشء الجديد بدنياً وصحياً وثقافياً تحتاج إلى تقويم مستمر لمعرفة ما يحققه هذا المنهاج من تلك الأهداف إذ "لا يمكن معرفة ما حققه المنهاج من أهداف إلا من خلال التقويم"[٢].

إن مناهج إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية ترمي إلى إعداد معلمين ومعلمات مؤهلين لأداء رسالتهم التربوية والتعليمية وهذا يتوقف على ما يمتلكون من قدرة على تحقيق الأهداف المنشودة من خلال تنفيذهم للمنهاج العلمي

---

(1) وزارة التربية: الوضع الحالي للتربية والتعليم والرؤى الجديدة. بغداد: ٢٠٠٤ ، ص٥.

(2) علي عبد الله اليافعي: رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية. ط١، الأردن: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٩٥، ص٥٤.

السليم ومواكبة التطور الحاصل لها في بناء المنهاج ووضع مفرداته بالأسلوب العلمي وعلى هذا الأساس ومن اجل دراسة تلك الأوضاع وإنجاح العمليات التربوية والتعليمية ولمعالجة ما أفرزته الظروف التي ألمت بالعراق وبخاصة دوائر وزارة التربية من ضعف في إعداد المعلمين والمعلمات وتأهيلهم ومن قلة الإلمام بمهارات التقنيات التربوية ومن ندرة إطّلاع المعلمين والمعلمات على المستجدات والتطورات الحاصلة في مجال طرائق التدريس إلى جمود وصرامة المناهج الدراسية وإعتمادها على المركزية الشديدة وإفتقارها إلى التحليل مع تحلي طرائق التدريس بالتعليم السلبي وندرة الإحتياجات الأساسية لعملية التعليم والتعلم كالمكتبات والمختبرات والوسائل التعليمية، كل ذلك جاء لتكون أهمية البحث في تقويم محتوى عناصر منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق معتمدين في ذلك على التحليل الواقعي المبني على وجهة النظر الخاصة بالمشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة من أجل رفد ومواكبة التطور الحاصل في هذا المجال من ميادين العمل التربوي والتعليمي العربي والعالمي لتحقيق أفضل السبل الناجحة في تأهيل جيل قادر على تحمل تلك المهمات السابقة الذكر.

## ثانياً: مشكلة البحث

تعد عناصر المنهاج الذي يتضمن (الأهداف ـ المحتوى ـ الوسائل التعليمية وطرائق التدريس ـ التقويم) ذات أهمية كبرى في حياة معلم التربية الرياضية لما لها من تأثير في بناء شخصيته والإرتقاء بإمكاناته مما ينعكس على أداء رسالته العلمية والعملية إذ أن هذا سيكون حتماً ذا علاقة وثيقة بخصائص المجتمع وأهدافه الرئيسة وظروفه ومشكلاته.

إن تقويم المنهاج والوقوف على ما يحتويه من نقاط الضعف والقوة يساعد في الإعداد الجيد والتخطيط المناسب له وهذا ينعكس بالتالي على إعداد المعلم بوصفه الأساس في العملية التربوية ويعدان وجهين لعملة واحدة فبدون المعلم الذي يحتاج إلى التطور المهني لا يمكن لأي منهاج مهما أمكن تخطيطه وتصميمه ونسج محتواه أن يؤدي دوره وأن يحقق أهدافه والعكس صحيح إذ لا يمكن للمعلم أن ينجح بدون

مواد دراسية متقنة ومفردات هادفة لتلك المواد وعلى هذا الأساس ولما يمر به التعليم من مرحلة تطوير في العالم تفرضها طبيعة العصر وللتمعن في النظر بتغير محتوى عناصر المنهاج الدراسي ومفرداته وطرائقه ووسائله وضع الباحث مشكلته باتجاهين:

١- إنَّ المنهاج السابق والحالي لم يعد يلبي الحاجة المطلوبة للتطور لعدم مراعاته للأسس الملائمة أو الواجب توفرها في بناء ذلك المنهاج وقد توضح هذا من خلال تشخيص وزارة التربية حيث يشير تقريرها (إلى غياب التقويم والمتابعة لعدم وجود نظام فعال لتقويم البرامج والأداء)[١].

٢- إن محتوى المنهاج وأهدافه وطرائق تدريسه للتربية الرياضية لا تناسب المنهاج والمفردات التي يجب أن تتوفر فيها الحاجة الملحة لإعداد معلم جديد يحمل المواصفات العلمية والأكاديمية في هذا الوقت بالذات، وهذا ما أكدته الدراسة المعدة من قبل وزارة التربية (في عام ٢٠٠٤) أيضا في إشارتها إلى غياب التخطيط العلمي الذي يستند إلى المعطيات الموثوقة والبراهين التي تدعم جدوى البرامج التربوية لعدم وجود نظام فعال لإدارة المعلومات التربوية.

## ثالثاً: أهداف البحث

١- تقويم محتوى عناصر المنهاج المقرر لفروع التربية الرياضية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق من حيث الأهداف والمحتوى وطرق التدريس، من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة.

٢- معرفة مدى تطابق وجهات النظر المتعددة للمشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة في تقويم محتوى عناصر منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق.

---

(1) وزارة التربية: مصدر سبق ذكره. ص٢٧.

## رابعاً: مجالات البحث:

١ـ المجال البشري: المشرفون الإختصاصيون والمدرسون وطلبة الصفوف المنتهية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق.

٢ـ المجال الزماني: للمدة من ٦ / ٣/٢٠٠٤ولغاية ٢٠٠٤/٦/١٦.

٣ـ المجال المكاني: وزارة التربية ـ المديريات العامة للتربيات ـ معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق.

## خامساً: المصطلحات المستخدمة في البحث

١. المنهاج: في القرآن الكريم "لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُم شِرْعَةً ومِنْهَاجًا"[1].

٢. المنهاج: في اللغة العربية "هو الطريق الواضح"[2].

٣. المنهاج: (مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدركها التلاميذ في صور مواد دراسية)[3].

٤. محتوى المنهاج: (نوعية المعارف التي تُختار وتُنظّم في إطار معين أو هو المعرفة التي يقدمها المنهاج بأشكاله المتنوعة)[4].

٥. التقويم: (عملية تحدث بإستمرار في حياة الأفراد وتتخذ صورا مختلفة وأساليب متنوعة)[5].

---

(1) المائدة ٤٨.

(2) ابن منظور: لسان العرب، المجلد الثاني، بيروت: ب ت، ص٣٨٣.

(3) حلمي احمد الوكيل: تطوير المنهاج. مصر: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ص١٠٥.

(4) مكارم حلمي، محمد سعد زغلول: مناهج التربية الرياضية. ط١، مصر: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩، ص٥١.

(5) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم: المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها. ط٢ ، القاهرة: مكتبة مصر: ١٩٧٦، ص٦٤٤.

٦. التقويم: (الوسيلة التي يمكن للمدرس أو التلميذ وكل من له صلة بالعملية التعليمية أن يتعرف عن طريقها على المستوى الذي وصل إليه التلميذ في تعلمه)[1].

٧. المشرفون الاختصاصيون: يرى الباحث بأنهم الأشخاص المؤهلون علميا وتربويا وقياديا الذين يشرفون على مدرسي ومدرسات التربية الرياضية في المعاهد ويوصلون لهم المستجدات من التعليمات ويقومون بتقويمهم في نهاية السنة الدراسية.

٨. المدرسون: يرى الباحث أنهم مدرسو ومدرسات التربية الرياضية الذين يدرِّسون منهاج التربية الرياضية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات.

٩. الطلبة: يرى الباحث بأنهم طلاب وطالبات معاهد إعداد المعلمين والمعلمات المرحلة الخامسة (المنتهية) فروع التربية الرياضية في العراق.

---

(1) سهير بدير: المناهج في مجال التربية الرياضية. مصر: دار المعارف، ١٩٨٠، ص١٢٠.

# الفصل الثالث

## منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

**أولاً : منهـج البحـث**

**ثانياً : عيّنة البحث**

**ثالثاً : أدوات البحث**

**رابعاً : الإجراءات الميدانية**

أ- الإستبانة.

ب - خطوات تصميم الإستبانة.

ج - الأسس العلمية للإستبانـة.

١- الصدق.

٢- الثبات.

٣- الموضوعية.

**خامساً : التجربة الإستطلاعية**

**سادساً : الإجـراءات الميدانيـة**

**سابعاً : الوسائـل الإحصائيـة**

# منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

## أولاً : منهج البحث

إن اختيار منهج البحث يعتمد على نوع المشكلة وطبيعتها وهنا إختار الباحث المنهج الوصفي بأسلوب المسح لملاءمته لحل مشكلة بحثه كون هذا الأسلوب (يدرس الواقع ويسعى إلى جمع البيانات من أفراد المجتمع لمحاولة تحديد الحالة المعاصرة للمجتمع)[١]. كما أنه يعمل ومن وجهة نظر الباحثين على حل "المشكلات التي تتعلق بالإدارة المدرسية أو المنهج أو تدريس أية مادة"[٢] من المواد الأخرى.

## ثانياً : عيّنة البحث

من أجل إختيار عيّنة ممثلة لمجتمع الأصل تمثيلاً صادقاً تم إختيار عيّنة قوامها (٥٢٨) فرداً من أصل (٥٦٦) بصورة عشوائية موزعة على المشرفين الإختصاصيين والمشرفات ومدرسي ومدرسات التربية الرياضية وطلبة الصفوف المنتهية لفروع التربية الرياضية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق للسنة الدراسية (٢٠٠٣-٢٠٠٤) إذ كان عدد المشرفين والمشرفات (٣٧) مشرفاً ومشرفة إستُبْعِدَ منهم (٥) لمشاركتهم في التجربة الإستطلاعية فكان العدد الفعلي المشمول بالتجربة الرئيسة (٣٢) في حين كان عدد عيّنة المدرسين والمدرسات (٩٧) مدرساً ومدرسة استُبْعدَ منهم (٥) لمشاركتهم في التجربة الإستطلاعية فكان عدد عيّنة المدرسين والمدرسات (٩٢) أما عيّنة الطلبة فكان العدد الكلي (٤٣٢) طالباً وطالبة استُبْعِدَ منهم (١٠) لمشاركتهم في التجربة الإستطلاعية و(١٨) لم يشتركوا في ملء الإستمارات لأسباب منها عدم الحضور والفصل والتأجيل، وبهذا كان العدد الفعلي (٤٠٤) طالباً وطالبة

---

**(1) محمد حسن علاوي، أسامة كامل راتب: البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٩، ص١٣٩.**

**(2) ديوبولد فان دالين، (ترجمة) محمد نبيل نوفل و(آخرون): ط٣، مصر: مكتبة الأنكلو المصرية، ١٩٨٥، ص٣١٢.**

إشتركوا جميعاً في ملء الإستمارات. أنظر الجدول (١) الذي يوضّح الأعداد الفعلية للمشاركين في التجربة الرئيسة.

جدول (١) يوضح توزيع عيّنة البحث لمعاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق

| العينة | مجتمع البحث الأصلي | عيّنة التجربة الإستطلاعية | المستبعدين | عيّنة البحث | النسبة المئوية لعيّنة البحث |
|---|---|---|---|---|---|
| المشرفون والمشرفات | ٣٧ | ٥ | - | ٣٢ | ٨٦.٤٨ |
| المدرسون والمدرسات | ٩٧ | ٥ | - | ٩٢ | ٩٤.٨٤ |
| الطلاب والطالبات | ٤٣٢ | ١٠ | ١٨ | ٤٠٤ | ٩٣.٥١ |
| المجموع الكلي | ٥٦٦ | ٢٠ | ١٨ | ٥٢٨ | ٩٣.٢٨ |

## ثالثاً: أدوات وأساليب البحث

تتعدد وتختلف أدوات وأساليب البحث تبعاً لمتطلباته ومستلزماته حيث أنَّ إستخدام الأداة المناسبة يؤدّي إلى نتائج صحيحة ودقيقة وعلى هذا الأساس ومن أجل إكمال إجراءات عيّنة البحث إستخدمَ واعتمدَ الباحث الأدوات الآتية:

١- المصادر والمراجع.

٢- الملاحظة والمقابلة الشخصية.

٣- شبكة المعلومات (الإنترنيت).

٤- الحاسوب الآلي.

٥- الإستبانة.

## رابعاً: الإجراءات الميدانية

بغية القيام بالإجراءات الميدانية تم العمل على وفق ما يأتي:

## أـ الاستبانة

من وجهة نظر يوسف العنيزي وآخرين[1] وعبد الله عبد الرحمن ومحمد أحمد عبد الدايم[2]، إن الإستبانة تعد وسيلة من وسائل جمع البيانات والمعلومات عن طريق أسئلة يقوم الباحث بصياغتها وتصنيفها وترتيبها ووضع الموازين الخاصة بها ليتم في ضوئها تحديد إجابات من سيقومون بالرد عليها أو أنها "إحدى الوسائل للحصول على المعلومات عن طريق مجموعة من الأسئلة مثبتة بإستمارة"[3] لكي يتم الكشف عما تهدف إليه الدراسة وبهذا فان الإستبانة تستعمل في مجالات متعددة كالبحوث التربوية والإجتماعية، وقد تُستعمل "للتوصل إلى معلومات تؤيد فرضية أو تعليلاً يضعه الباحث كما قد تستعمل للتوصل إلى أسباب أو تعليلات كان يجهلها قبل إجراء الإستفتاء[4].

ومن هنا ومن أجل إستكمال إجراءات البحث قام الباحث بإعداد استبانة واضحة الأهداف كان يبغي من ورائها أخذ وجهة نظر كل من المشرفين الإختصاصيين والمشرفات والمدرسين والمدرسات وطلبة المرحلة المنتهية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق فروع التربية الرياضية فيما يتعلق بمحتوى عناصر المنهاج بُغية معالجة الخلل القائم في صيغة أو نظام إعداد المناهج، ولهذا وجب القيام بالمتطلبات البحثية والوسائل الإحصائية للخروج بالإستبيان إلى الواقع العملي التطبيقي.

---

(1) يوسف العنيزي و(آخرون): مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. ط١، الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٩٠، ص١٣٥.

(2) عبد الله عبد الرحمن الكندري ومحمد أحمد عبد الدايم: مناهج البحث العلمي. ط٢، الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٩٩، ص١٤٤.

(3) وجيه محجوب: البحث العلمي ومناهجه. بغداد: مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، ٢٠٠٢، ص١٧١.

(4) احمد حسن الرحيم: الإستبانة، أسس صياغتها وأهميتها في البحوث. جامعة بغداد، مركز التطوير والتعليم المستمر، الكتيب التربوي، العدد الخامس، ٢٠٠٤، ص٣.

وهنـا يـود الباحـث توضيـح مـا قـام بـه بإتجـاه تـصميم الإسـتبانة موضّحاً ذلـك بالخطوات الآتية:

## ب ـ خطوات تصميم الاستبانة

لأجـل أن تكـون الإسـتبانة بـشكلها البحثـي العلمـي الـصحيح ولكـي نـضمن الإستجابات الصحيحة ممن توزع عليهم الإستبانة قام الباحث بما يأتي:

١ـ الإطلاع على الدراسات السابقة والمشابهة للإستفادة منها في تصميم الإستبانة مثل دراسة نبيل عبد الوهاب[١] ومنصور نزال[٢] وإسماعيل محمد رضا[٣].

٢ـ زيارة عـدد مـن معاهـد إعـداد المعلمـين والمعلمـات في العـراق بغيـة الإطـلاع علـى منهاج فروع التربية الرياضية من حيث المحتوى والوسائل التعليمية والأهداف والتقويم.

٣ـ قام الباحث بإستشارة الخُبراء من ذوي الإختصاص ومـن العـاملين في مجـالات العلوم التربوية والنفسية والتربية الرياضية، أُنظُر الملحـق (٢) مـن أجـل تكـوين صـورة واضحة عن تصميم فقرات الإستبانة التي تضمّنت عناصر المنهاج.

٤ـ بعـد إطـلاع الباحـث علـى المـصادر والمراجـع وإجـراء المقـابلات الشخـصية تم التوجـه إلى إعـداد الإسـتبانة بـصيغتها الأوليـة للتأكـد مـن وجـود الترابـط المنطقـي والعلمي.

٥ـ عرض الإستبانة علـى مجموعـة مـن الخـبراء في المجـالات (التربويـة ـ العلميـة ـ اللغويـة) لغـرض مراجعتهـا وإبـداء آراؤهـم في نـوع الأسـئلة وصـياغتها ومـدى تحقيقهـا لأهدافها وحذف كل مـا يرونـه غير مناسـب منهـا أو إدخـال التعـديلات عليهـا، أُنظُـر الملحق(٢).

---

(1) نبيل عبد الوهاب: منهج مقترح لفروع التربية الرياضية في كليات المعلمين. أطروحة دكتوراه، ١٩٩٧، ص٧٤.

(2) منصور نزال: مصدر سبق ذكره. ٢٠٠٠، ص٥٦.

(3) إسماعيل محمد رضا: مصدر سبق ذكره. ٢٠٠٢، ص٤٥.

٦ــ إجراء التحليل الإحصائي للفقرات بغية تحديد صدق وثبات وموضوعية الإستبانة التي تكّونت من (٣٤) فقرة من أصل (٤٣) فقرة شملت كل عناصر المنهاج والملحق (٣) يوضّح ذلك.

## ج ـ الأسس العلمية للإستبانة

### ١ـ الصدق

الصدق هو أحد الأسس العلمية بل هو أحد الشروط الأساسية لعمليات القياس الذي يعتمد بدرجة عالية من الصحة والصلاحية على ما يقيسه الإختبار ولأجل تحقيق هذه الأهداف فقد إستخدم الباحث صدق محتوى الإستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكّمين والخبراء منطلقاً من أن "القياسات المعيارية المستخدمة في نطاق واسع هو تقويم خبير أو عدة خبراء في دعم صدق الإختبار"[1] وقد كان هؤلاء الخبراء هم من المشهود لهم بالخبرة والإختصاص حيث إطّلعوا على فقرات الإستبانة المعّدة لتقويم محتوى عناصر منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق فروع التربية الرياضية وقد أجرى الباحث التعديلات اللازمة في ضوء إقتراحاتهم حتى أصبحت بصورتها النهائية وكما موضحة بالملحق (٣).

### ٢ـ الثبات

يتفق كل من (فان دالين) و(نزار الطالب) على أن "الإختبار يُعد ثابتاً إذا أعطى النتائج نفسها بإستمرار في حالة تكرار تطبيقه على المفحوصين أنفسهم وتحت الشروط ذاتها"[2][3]، والمقصود بذلك أن يعطي الإختبار النتائج نفسها أو مقاربة لها إذا أُعيد على الأفراد أنفسهم ولكن بشرط أن يتم ضبط المتغيرات والظروف المحيطة بها وعلى أساس ذلك وبعد إطلاع الباحث على طرائق حساب ثبات الإختبار

---

(1) نزار الطالب، محمود السامرائي: مبادئ الإحصاء والإختبارات البدنية والرياضية. الموصل: دار الكتب، ١٩٨١، ص١٣٢.

(٢) ديوبولد فان دالين: مصدر سبق ذكره، ص٣١٢.

(٣) نزار الطالب، محمود السامرائي: مصدر سبق ذكره، ص١٣٢.

اِستخدم طريقة الإختبار وإعادة تطبيق الإختبار لأجل الحصول على معامل الثبات إذ قام بتطبيق الإختبار على عيّنة من المشرفين والمشرفات قوامها (٥) وعيّنة من المدرسين والمدرسات وقوامها (٥) وعيّنة من الطلاب والطالبات قوامها(١٠)، وبعد أسبوع من تاريخ إجراء الإختبار أُعيد الإختبار نفسه وتحت الظروف نفسها على هذه العينات ولأجل الحصول على معامل الثبات لإجابات المشرفين والمشرفات والمدرسين والمدرسات والطلاب والطالبات قام الباحث بإحْتِساب معامل الإرتباط للثبات عن طريق تطبيق معامل بيرسون والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) يوضح معامل الارتباط للثبات

| العينة | المجموع | عدد المختبرين | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| المشرفون | ٥ | ٥ | ٠,٨٩ |
| المدرسون | ٥ | ٥ | ٠,٨٨ |
| الطلبة | ١٠ | ١٠ | ٠,٨٢ |

### ٣ـ الموضوعية

من خلال إطّلاعنا على معامل صدق الإختبار وثبات الإختبار تتوضح موضوعية الإختبار ولاسيما أنَّ الموضوعية "تعتمد على العلاقة الأكيدة لآراء أكثر من مقوم على نتائج الإختبار أو القياس"[1]، وهذا ما حصل فعلاً، فضلاً عن ذلك فإنَّ الأسئلة قد أعطت المعنى نفسه عند مختلف أفراد العينة التي طُبِّقَ عليها الإختبار أي أن الأسئلة التي وُضِعَتْ لا تقبل الجدل أو التأويل بمعنى أن طرح الأسئلة على العيّنة أعطانا نتائج واضحة وغير معقّدة عند إعادة الإختبار، وهذا ما حقّق لنا موضوعية الإختبار.

## خامساً: التجربة الإستطلاعية

لأجل أن يقوم الباحث بإستكمال متطلبات إجراء بحثه قام بالتجربة

---

**(1) قيس ناجي وبسطويسي أحمد: <u>الإختبارات والقياس ومبادئ الإحصاء في المجال الرياضي</u>، بغداد: مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٤، ص١٧٢.**

الإستطلاعية بتاريخ ٦ـ ٢٠٠٤/٣/٨ ، التي تخلّلت زيارة بعض معاهد إعداد المعلمين والمعلمات التي تم من خلالها مقابلة قسم من المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة وكان الغاية من ذلك ما يلي:

١ـ معرفة المعّوقات التي قد ترافق عملية توزيع الإستبانات.

٢ـ معرفة المدة الزمنية التي تستغرقها الإجابة عن فقرات الإستبانات.

٣ـ معرفة مستوى إجابة العيّنة.

٤ـ معرفة إمكانية فريق العمل المساعد ، أُنظر الملحق (١) ومدى إستعداده وفهمه لواجباته.

٥ـ التعرف على إمكانية مدى تعاون إدارات المعاهد وفروع التربية الرياضية فيها مع فريق العمل المساعد لغرض إنجاز البحث.

## سادساً : الإجراءات الميدانية

لأجل الحصول على نتائج تخص موضوع الدراسة قام الباحث بتوزيع الإستبانات على عيّنة البحث من مشرفين إختصاصيين ومشرفات ومدرسين ومدرسات وطلبة للفترة من ٩/٣/ ٢٠٠٤ لغاية ٢٠٠٤/٦/١٦ ، بإشـرافه وتنفيذ فريق العمل المساعد وعدد من منتسبي مديريات النشاط الرياضي والكشفي في عموم المديريات العامة للتربية في العراق، وقد تمَّ توزيع (٣٢) إِستبانة على المشرفين و(٩٢) إِستبانة على المدرسين و(٤٠٤) على الطلبة ، وبعد إنجاز العمل بملء الإستمارات من قِبل عيّنة البحث تَمَّ جمعها وقد بلغت حصيلة الجمع (٥٢٨) إستبانة من أصل (٥٦٦) إستبانة وُزِعّتْ على معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضة في العراق والمعنية بالبحث وكما موضح بالجدول(١).

## سابعاً : الوسائل الإحصائية

بعد الحصول على إجابات الإستبانات تمّت معالجتها إحصائياً ، واستخْدَم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١ـ النسبة المئوية[1]

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$$

٢ـ اختبار كا$^{٢}$[2]

$$\text{كا}^{٢} = \frac{(\text{التكرار المشاهد ـ التكرار المتوقع})^{٢}}{\text{التكرار المتوقع}}$$

٣ـ مُعامل الإرتباط البسيط ـ الطريقة المباشرة (بيرسون)[3]

$$\text{ر} = \frac{\dfrac{\text{مجـ س ص} - \dfrac{\text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{\text{ن}}}{\text{ن}}}{\sqrt{\left(\text{مجـ س}^{٢} - \dfrac{(\text{مجـ س})^{٢}}{\text{ن}}\right)\left(\text{مجـ ص}^{٢} - \dfrac{(\text{مجـ ص})^{٢}}{\text{ن}}\right)}}$$

٤ـ الوسط الحسابي[4]

$$\bar{\text{س}} = \frac{\text{مجـ س}}{\text{ن}}$$

---

(1) **مختار محمود الهاشمي: <u>مقدمة في طرق الإحصاء الإجتماعي.</u> بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ١٩٨٢، ص ٢٢٠.**

(2) **نزار الطالب، محمود السامرائي: <u>مصدر سبق ذكره.</u> ص١٣٢.**

(3) **مروان عبد المجيد ابراهيم: <u>الاسس العلمية والطرق الإحصائية للإختبارات والقياس في التربية الرياضية.</u> ط١، الاردن: دار الفكر العربي، ١٩٩٩، ص٨٨.**

(4) **وديع ياسين التكريتي، حسن محمد العبيدي: <u>التطبيقات الإحصائية في بحوث التربية الرياضية</u>، الموصل: دار الكتب، ١٩٩٩، ص١٢٠.**

٥ـ الإنحراف المعياري[1]

$$ع = \sqrt{\frac{مجـ س^{٢} - \frac{(مجـ س)^{٢}}{ن}}{ن - ١}}$$

(1) عبد الله عويس: الإحصاء التطبيقي في التربية الرياضية. القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٧٧، ص٥١.

# الفصل الرابع

## عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

### أولاً : عرض المنهاج وتحليله ومناقشته

- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسات.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطالبات.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً.
- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً.

### ثانياً : عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها

- عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين الإختصاصين.
- عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات.
- عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً.
- عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسين.
- عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسات.

ـ عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً.

ـ عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب.

ـ عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر الطالبات.

ـ عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً.

ـ عرض الأهداف وتحليها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً.

## ثالثاً: عرض المحتوى وتحليله ومناقشته

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسات.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطالبات.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً.

ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً.

## رابعاً: عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر لمدرسين.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسات.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطالبات.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً.

ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً.

## خامساً: عرض التقويم وتحليله ومناقشته

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً.

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسات

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً.

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب.

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطالبات.

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً.

ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً.

# عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

بعد أن قام الباحث بإعداد إستبانة تتضمن (٣٤) سؤالاً (٢٩) منها مغلقة و(٥) مفتوحة تم من خلالها إستطلاع وجهات نظر كل من المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة إذ تم تقسيم إستجاباتهم إلى خمسة محاور تخص عناصر المنهاج فقد قُسّمتْ إلى إستجابات العينة حول المنهاج والأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية وطرائق التدريس والتقويم وكما موضحة في المحاور الآتية:

## أولاً: عرض المنهاج وتحليله ومناقشته

### ١ـ عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين

جدول (٣) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين فيما يخص المنهاج

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يطبق حالياً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية منهاج مقرر. هل إن هذا المنهاج ملائم لإعدَاد مُعلّم ـ معلّمة قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم. فإذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك. | ٩ | ٤٠,٩ | ١٣ | ٥٩,١ |
| ٤ | هل إن بناء المنهاج يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة | ١٥ | ٦٨,٢ | ٧ | ٣١,٨ |
| ٨ | هل إن متطلبات المنهاج ومفرداته تتطابق مع واقع المدارس | ٨ | ٣٦,٤ | ١٤ | ٦٣,٦ |
| ٩ | هل إن وضع المنهاج ومفردات الدروس يأخذ | ٧ | ٣١,٨ | ١٥ | ٦٨,٢ |

| | | | | | بنظـر الإعتبـار مـستوى المـدارس إذا كانـت نموذجية أو غير ذلك | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٠ | لتطبيق مفردات المنهاج بصورته الكاملة، أيهما تفضل لإنجاز تلك المهمة، النظام السنوي أم الفـصلي، فـإذا كـان الإختيـار لأحـدهما، يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك | | | | | |

جـدول (٣) يوضّـح النـسب المئويـة الخاصـة بإسـتجابات المـشرفين الإختـصاصيين فيمـا يخـص المنهـاج والفقـرات الخاصـة بـه حـددت بالتسلـسلات (٢، ٤، ٨، ٩، ٣٠) علمـاً بـان نـسبها المئويـة تراوحـت مـا عـدا الفقـرة تسلـسل (٣٠) بـين (٣١,٨ ٪، ٦٨,٢٪) ولبيـان دلالات الفـروق إن كانـت معنويـة أو غـير معنويـة إِسـتَخدام الباحـث كـا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٤) يوضح ذلك.

جـدول (٤) يوضـح دلالـة الفـروق لإسـتجابات المـشرفين الإختـصاصيين بإسـتخدام كـا٢ فيما يخص المنهاج

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كـا٢ المحسوبة | كـا٢ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | ٩ | ١٣ | ٠,٧٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٤ | ١٥ | ٧ | ٢,٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٨ | ٨ | ١٤ | ١,٦٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٩ | ٧ | ١٥ | ٢,٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٠ | | | | | |

يتبين أن الفقـرات ذات التسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩) قـد أظهـرت قيمـاً ذات دلالات غير معنوية فقد كانت قيم كـا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٧٢، ٢,٩، ١,٦٣، ٢,٩) في حـين كانـت قـيم كـا٢ الجدوليـة عنـد درجـة حريـة (١) ومـستوى دلالـة (٠,٠٥) هـي

(٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود قيم ذات دلالات غير معنوية ، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق غير قادر على المساهمة في تطوير مهنة التعليم وإعداد معلمين ومعلمات قادرين على المساهمة في عملية دفع عجلة التربية والتعليم بشكل يضمن بناء قاعدة تربوية رصينة وعدم تمكن وزارة التربية من التعامل مع المدارس بصيغة حضارية واحدة بسبب إختلاف بيئة تلك المناطق مما أثّر تباعاً في عدم أخذ ميول الطلبة في حسابات المعّدين للمناهج وما يُعزّز ذلك إن في تأريخ وزارة التربية لم يتم أخذ آراء الطلبة مع إن مستوى تفكير الطلبة ليس متساوياً فمنهم من يطلع على شبكة المعلومات ومنهم الرياضي وآخر يطلع على أمور خارجية من خلال معايشته للأندية ومراكز الشباب لهذه الأسباب جميعا كانت النتائج مثلما جاءت في أعلاه، وهذا يتفق مع ما جاء به عبد اللطيف بو بكر الذي يشير إلى "إن الرياضة المدرسية إذا دقّقنا في برامجها داخل المؤسسات التعليمية وتفرّغنا لها بالجدية المطلوبة هي الطريق المعبّد الممهّد للوصول إلى أعلى مراتب التقدم والإزدهار في مجال التربية الرياضية للدولة"[١] أما فيما يخص الفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فقد أجابت أغلب العيّنة عن إختيار النظام الفصلي وذلك لأنه من خلاله يتم إضافة مواد أكثر من المواد الحالية وإدخال مناهج جديدة وكتب دراسية تساعد الطالب على الإنفتاح للدراسة كونه أكثر تنظيماً عندما ينتهي فصل ويبدأ فصل جديد مما يساعد المدرسين في وضع كل مهارة في فصل وكذلك تكمن أهميته في الإستفادة من تغيّر الجو في فصلي الصيف والشتاء ويساعد على تقويم المعلم لمرتين في السنة.

## ٢- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات

جدول (٥) يوضّح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص المنهاج

---

(١) عبد الله بو بكر: نحو تفسير جماهيري للرياضة. ط١، ليبيا: دار الجماهيرية للنشر والتوزيع، ١٩٩٢، ص٥١.

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يطبق حالياً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية منهاج مقرر. هل إن هذا المنهاج ملائم لإعداد معلم ــ معلمة قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم فإذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ٤ | هل إن بناء المنهاج يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |
| ٨ | هل إن متطلبات المنهاج ومفرداته تتطابق مع واقع المدارس | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ٩ | هل إن وضع المنهاج ومفردات الدروس يأخذ بنظر الإعتبار مستوى المدارس إذا كانت نموذجية أو غير ذلك | ٣ | ٣٠ | ٧ | ٧٠ |
| ٣٠ | لتطبيق مفردات المنهاج بصورته الكاملة، أيهما تفضّل لإنجاز تلك المهمة، النظام السنوي أم الفصلي، فإذا كان الاختيار لأحدهما، يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك | | | | |

جدول (٥) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص المنهاج والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩، ٣٠) علما بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣٠) بين (صفر٪، ١٠٠٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدم الباحث كا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفات الإختصاصيات بإستخدام كا٢ فيما يخص المنهاج

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة(٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | صفر | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٤ | ٥ | ٥ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٨ | ٠ | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٩ | ٣ | ٧ | ١,٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٠ | | | | | |

فقد تبّين أن الفقرتين (٢ ، ٨) أظهرتا قيماً ذات دلالة معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) فقد كانت قيم كا٢المحسوبة على التوالي (١٠، ١٠) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة اكبر من قيم كا٢ الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الحالي الذي يُطبّق في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق المقرر غير ملائم لإعداد معلمين قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم وهذا ما لا يتفق مع ما جاء به عبد الحميد شرف الذي يشير إلى أن "المنهاج هو وسيلة التربية المقصودة لإكساب(...) الخبرة والمهارة والإتجاه الإيجابي للوصول إلى إتجاه معين نحو المجتمع"[1] وأن متطلبات المنهاج ومفرداته لا تتطابق مع واقع المدارس، أما الفقرتان (٤ ، ٩) فقد أظهرتا قيما ذات دلالات غير معنوية فقد كانت قيم كا٢المحسوبة على التوالي (٠,٠، ١,٦) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة اصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني

---

**(١) عبد الحميد شرف: البرامج الرياضية بين النظرية والتطبيق. ط١، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٦، ص٤٢.**

وجود فروق ذات دلالات غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى عدم مشاركة الطلبة في العملية التربوية التي تعتمد أساسا على المعارف والتي استُغِلَّت لأفكار المشرفين والقائمين على العملية التربوية حصراً وخصوصاً ما يتعلق بالمدارس أو الجهة التي تمتلك مدرسين ذوي خدمة إدارية طويلة، أما فيما يتعلق بالفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فقد أجابت أغلب أفراد العيّنة عن إختيار النظام الفصلي وذلك لأنه من الممكن إضافة مواد أكثر من المواد الحالية وإدخال مناهج جديدة كما أنه يساعد المدرسين على أن تكون لكل مهارة فصل كامل، إنَّ ما ذُكِرَ من آراء وإستجابات لفقرات الإستبانة من قبل المشرفين الإختصاصيين والمشرفات الإختصاصيات والتي وُضِّحَت بالجداول (٣، ٤، ٥، ٦) بينت آراءاً منفردة لكل منهما.

### ٣ـ عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً

ولمعرفة مدى التطابق في الرأي قام الباحث بإجراء التطابق مستخدماً كا$^2$ فقد كان التطابق في الإستجابات فيما يخص الفقرتين (٢، ٨) إشارتان إلى وجود دلالات ذات فروق معنوية فقد كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أكبر من قيم كا$^2$ الجدولية مما يؤشر إتفاقاً على أنّ منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات غير ملائم للمساهمة في تطوير مهنة التعليم مع عدم تطابق متطلبات المنهاج وواقع المدارس، وقد أظهرت نتائج الفقرتين (٤، ٩) عدم وجود دلالات ذات فروق معنوية فقد كانت قيم كا$^2$ المحسوبة اصغر من قيم كا$^2$ الجدولية وكما موضّحة بالجدول (٧) مما يؤشر إتفاقا على أن بناء المنهاج لا يؤخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة ومستوى المدارس إن كانت نموذجية أو غير ذلك، أما فيما يخص الفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فقد أظهرت النتائج تطابقاً في الرأي على أن النظام الفصلي هو المعوّل عليه في إنجاز مهامات الطلبة، ويرى الباحث إزاء تلك الآراء أن منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات يفترض أن يبنى على أساس تنمية إبداعات الطلبة على وفق أسس متطورة لإعداد المعلم الكُفءْ معتمدين على إعداد الكتب المنهجية بغية تهيئتهم للحياة العملية والتعامل مع الطلبة لتحقيق طموحاتهم تبعاً للأسلوب التربوي الحديث.

جدول (٧) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المشرفين الإختصاصيين والمشرفات الإختصاصيات معاً بإستخدام كا٢ فيما يخص المنهاج

| تسلسل الفقرات | المشرفون | | المشرفات | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة(٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٢ | ٩ | ١٣ | ٠ | ١٠ | ٥,٦٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٤ | ١٥ | ٧ | ٥ | ٥ | ٠,٩٥ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٨ | ٨ | ١٤ | ٠ | ١٠ | ٤,٨٣ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٩ | ٧ | ١٥ | ٣ | ٧ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٠ | | | | | | | |

## ٤- عرض وتحليل ومناقشة المنهاج من وجهة نظر المدرسين

جدول (٨) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص المنهاج

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يطبق حالياً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية منهاج مقرّر، هل إن هذا المنهاج ملائم لإعداد معلم ـ معلمة قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم فإذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ٢٠ | ٤٤,٤ | ٢٥ | ٥٥,٦ |
| ٤ | هل إن بناء المنهاج يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة؟ | ١٨ | ٤٠ | ٢٧ | ٦٠ |
| ٨ | هل إن متطلبات المنهاج ومفرداته تتطابق مع واقع المدارس؟ | ١٧ | ٣٧,٨ | ٢٨ | ٦٢,٢ |

| ٩ | هل إن وضع المنهاج ومفردات الدروس يأخذ بنظر الإعتبار مستوى المدارس إذا كانت نموذجية أو غير ذلك؟. | ١١ | ٢٤,٤ | ٣٤ | ٧٥,٦ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣٠ | لتطبيق مفردات المنهاج بصورته الكاملة، أيهما تفضل لإنجاز تلك المهمة: النظام السنوي أم الفصلي؟ فإذا كان الإختيار لأحدهما، يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك | | | | |

جدول (٨) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص المنهاج والفقرات الخاصة به حُددت بالتسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩، ٣٠) علما بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣٠) بين (٢٤,٤٪، ٧٥,٦٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدمَ الباحث كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩) يوضّح دلالة الفروق لإستجابات المدرسين بإستخدام كا٢ فيما يخص المنهاج:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | $كا^2$ المحسوبة | $كا^2$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | ٢٠ | ٢٥ | ٠,٥٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٤ | ١٨ | ٢٧ | ١,٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٨ | ١٧ | ٢٨ | ٢,٦٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٩ | ١١ | ٣٤ | ١١,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٠ | | | | | |

فقد تبّين أن الفقرات ذات التسلسلات (٢، ٤، ٨) أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٥٤، ١,٨، ٢,٦٨) في حين

كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى عدم ملاءمة المنهاج لكل جوانبه لطبيعة ومستوى الطلبة وهذا يتفق مع آراء المدرسين التي جاءت بالفقرة تسلسل (٢) أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٤) فيعزو الباحث عدم ظهور الفروق المعنوية إلى سببين مهمين الأول: عدم تعويد الطلبة على المشاركة وإعطاء القرار والثاني: قد يكون في عدم إمكانية تزويد الطلبة بالمعارف في المشاركة وصنع القرار أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٨) فان سبب ظهور هذه النتيجة هو أنّ متطلبات المنهاج ومفرداته لا تتطابق مع واقع المدارس، أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٩) فقد أظهرت قيمة ذات دلالة معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيمة كا٢ المحسوبة (١١,٢) في حين كانت قيمة كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا٢المحسوبة أكبر من قيمة كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالة معنوية ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن وضع المنهاج ومفردات الدروس لا تأخذ بنظر الإعتبار مستوى المدارس أكانت نموذجية أو غير ذلك وهذا يؤدي إلى إنحسار قاعدة المشاركة في سياسة المناهج وعملية تطويرها وبهذا "أصبح لزاماً على التربية علماً وعلماء رسم سياسات المناهج وتوجيه عملية تطويرها بقصد تحقيق أهداف المجتمع وتلبية حاجاته من القوى البشرية المفكرة والمنتجة"[1]، أما فيما يتعلق بالفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فقد أجابت أغلب العيّنة عن أن النظام الفصلي يحقّق لها مدى أوسع من حيث إقترابه من الفكر الجامعي مع تمكين إدارة المعهد والمدارس من متابعة الطلاب ومساعدتهم على فهم المواد الدراسية وزيادة إتّصالهم معها إلى نهاية العام الدراسي.

---

(١) وليد عبيد: سياسات المناهج وتطويرها. مجلة التربية الجديدة، العدد ٤٦، لبنان: مؤسسة الخدمات للطباعة، ١٩٨٩، ص٥٥.

## ٥- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسات

جدول (١٠) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص المنهاج

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يطبق حالياً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية منهاج مقرر. هل إن هذا المنهاج ملائم لإعداد معلم - معلمة قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم؟ فإذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ٢٠ | ٤٢,٦ | ٢٧ | ٥٧,٤ |
| ٤ | هل إن بناء المنهاج يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة؟ | ١٩ | ٤٠,٤ | ٢٨ | ٥٩,٦ |
| ٨ | هل إن متطلبات المنهاج ومفرداته تتطابق مع واقع المدارس؟ | ١٩ | ٤٠,٤ | ٢٨ | ٥٩,٦ |
| ٩ | هل إن وضع المنهاج ومفردات الدروس يأخذ بنظر الإعتبار مستوى المدارس إذا كانت نموذجية أو غير ذلك؟ | ١٢ | ٢٥,٥ | ٣٥ | ٧٤,٥ |
| ٣٠ | لتطبيق مفردات المنهاج بصورته الكاملة، أيهما تفضّل لإنجاز تلك المهمة، النظام السنوي أم الفصلي، فإذا كان الإختيار لأحدهما، يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك. | | | | |

جدول (١٠) يوضح النسبة المئوية الخاصّة بإستجابات المدرسات فيما يخص المنهاج والفقرات الخاصة به حُددت بالتسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩، ٣٠) علما بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣٠) بين (٢٥,٥٪، ٧٤,٥٪) ولبيان دلالات

الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية اِستَخْدم الباحثُ كا[2] للحصول على تلك النتائج والجدول (١١) يوضّح ذلك.

جدول (١١) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المدرسات بإستخدام كا٢ فيما يخص المنهاج:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا[2] المحسوبة | كا[2] الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | ٢٠ | ٢٧ | ١,٠٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٤ | ١٩ | ٢٨ | ١,٧ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٨ | ١٩ | ٢٨ | ١,٧ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٩ | ١٢ | ٣٥ | ١١,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٠ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٢ ، ٤ ، ٨) لم تُظهِر قيماً ذات دلالات معنوية إذ كانت قيم كا[2]المحسوبة على التوالي (١ ، ١,٧ ، ١,٧) في حين كانت قيم كا[2] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[2] المحسوبة أصغر من قيم كا[2] الجدولية فهذا يعني وجود قيم ذات دلالات غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الحالي لمعاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق المقرّر غير ملائم لإعداد معلمات قادرات على المساهمة في تطوير مهنة التعليم وأنه ليس هنالك مكان للطالبات للتعبير عن رغباتهن وميولهن عند بناء المنهاج وبالنتيجة فإنَّ متطلبات المنهاج ومفرداته لا تتطابق مع واقع المدارس.

أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٩) فقد أظهرت قيمة ذات دلالة معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) إذ كانت قيمة كا٢ المحسوبة (١١,٢) في حين كانت قيمة

كـا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كـا٢ المحسوبة أكبر من قيمة كـا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أنه لا يؤخذ بنظر الإعتبار عند وضع المنهاج ومفردات الدروس مستوى المدارس نموذجية كانت أو غير ذلك، أما فيما يتعلق بالفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فإن أغلب أفراد العيّنة فضّلوا النظام الفصلي لأنه يساعد الطالبات على فهم المواد وتكون للمدرسات وإدارة المعهد القدرة على متابعتهن ويحقق فُرصا أفضل في إكمال مفردات المواد الدراسية.

## ٦ـ عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً

ولمعرفة مدى التطابق في آراء المدرسين والمدرسات نحو الإجابة عن فقرات الإستبانة التي تخص المنهاج فقد أفرزت نتائج تلك الإجابات عن الفقرات ذات التسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩) فروقاً ذات دلالات غير معنوية فقد كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^{2}$ الجدولية، أنظر الجدول (١٢) وهذه إشارة على أنَّ إتفاقاً حصل على أنَّ المنهاج غير ملائم لإعداد المعلمين والمعلمات ولا يؤخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة ولم يتطابق مع واقع المدارس إن كان مستوى المدارس نموذجيا أو غير نموذجي، ويرى الباحث ومن خلال إطِّلاعه وعمله في الوسط التربوي ومن خلال زياراته للمعاهد أنَّ ما ذُكر هو عين الحقيقة لأنَّ المعلم لم يملك تلك الرؤية في التطبيق أثناء وجوده في المدارس أما فيما يخص الفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فقد حصل فيها إتفاق وتطابق في الرأي على أن النظام الفصلي هو أفضل من النظام السنوي لإستيعابه ما يرمي إليه المنهاج.

جدول (١٢) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المدرسين والمدرسات معاً بإستخدام كـا٢ فيما يخص المنهاج

| تسلسل الفقرات | المدرسون | | المدرسات | | كا$^{2}$ المحسوبة | كا$^{2}$الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٢ | ٢٠ | ٢٥ | ٢٠ | ٢٧ | ٠,٠٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| ٤ | ١٨ | ٢٧ | ١٩ | ٢٨ | ٠,٠٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٨ | ١٧ | ٢٨ | ١٩ | ٢٨ | ٠,٠٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٩ | ١١ | ٣٤ | ١٢ | ٣٥ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٠ | | | | | | | |

## ٧ـ عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب

جدول (١٣) يوضح النسب المئوية الخاصّة بإستجابات الطلاب فيما يخص المنهاج:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يطبق حالياً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية منهاج مقرر، هل إن هذا المنهاج ملائم لإعداد معلم ـ معلمة قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم؟ فإذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ٨٧ | ٣٩,٩ | ١٣١ | ٦٠,١ |
| ٤ | هل إن بناء المنهاج يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة | ٦٤ | ٢٩,٤ | ١٥٤ | ٧٠,٦ |
| ٨ | هل إن متطلبات المنهاج ومفرداته تتطابق مع واقع المدارس؟ | ٥٨ | ٢٦,٦ | ١٦٠ | ٧٣,٤ |
| ٩ | هل إن وضع المنهاج ومفردات الدروس يأخذ بنظر الاعتبار مستوى المدارس إذا كانت نموذجية أو غير ذلك؟ | ٨٤ | ٣٨,٥ | ١٣٤ | ٦١,٥ |
| ٣٠ | لتطبيق مفردات المنهاج بصورته الكاملة، أيهما تفضل لإنجاز تلك المهمة؟ النظام السنوي أم الفصلي، فإذا كان الاختيار لأحدهما؟ يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك | | | | |

جدول (١٣) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطلاب فيما يخص المنهاج والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩، ٣٠) علما بان نسبها المئوية

تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣٠) بين (٢٦,٦٪، ٧٣,٤٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إِستخدمَ الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (١٤) يوضّح ذلك.

جدول (١٤) يوضح دلالة الفروق لإستجابات الطلاب بإستخدام كا٢ فيما يخص المنهاج:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | ٨٧ | ١٣١ | ٨,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٤ | ٦٤ | ١٥٤ | ٣٧ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٨ | ٥٨ | ١٦٠ | ٤٧,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٩ | ٨٤ | ١٣٤ | ١١,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٠ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩) قد أظهرت قيما ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٨,٨، ٣٧، ٤٧,٦، ١١,٤) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أنَّ المنهاج المقرّر الحالي لمعاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق غير ملائم لإعداد معلمين قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم وأنه ليس للطلبة هنالك دور للمساهمة في الإدلاء بآرائهم قبل بناء المنهاج وهذا يتفق مع ما جاء به منصور نزال الذي يشير إلى "أن الدراسات السابقة تتناول عادة عيّنة المعلمين والمعلمات وحدهم أو المشرفين متجاهلين في ذلك دور الطلبة في تقويم ما يتعلمونه"[(١)]. وليس هنالك تطابق بين متطلبات المنهاج ومفرداته وواقع المدارس وكذلك فإن

(١) منصور نزال: مصدر سبق ذكره، ص٩٢.

مفردات الدروس لا تأخذ بنظر الإعتبار مستوى المدارس نموذجية كانت أو غير ذلك عند وضع المنهاج، أما فيما يتعلق بالفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فإن أغلب أفراد العيّنة فضّلوا النظام الفصلي كونه أسهل للطلاب لزيادة قدرتهم للسيطرة على مفردات المنهاج ويُسهم في تنويع الدروس وكذلك يوفر فرصة للمناورة في تقديم وتأخير بعض المواضيع الدراسية وتَحقُق فرصة أكبر للإستفادة من المواد.

## ٨ ـ عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطالبات

جدول (١٥) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص المنهاج:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يُطبّق حالياً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية منهاج مقر، هل إنَّ هذا المنهاج ملائم لإعداد معلم ـ معلمة قَادِريْنِ على المساهمة في تطوير مهنة التعليم؟ فإذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ٨٧ | ٤٦,٨ | ٩٩ | ٥٣,٢ |
| ٤ | هل إن بناء المنهاج يأخذ بنظر الاعتبار ميول الطلبة؟.. | ٣٧ | ١٩,٩ | ١٤٩ | ٨٠,١ |
| ٨ | هل إن متطلبات المنهاج ومفرداته تتطابق مع واقع المدارس؟ | ٦٠ | ٣٢,٣ | ١٢٦ | ٦٧,٧ |
| ٩ | هل إن وضع المنهاج ومفردات الدروس يأخذ بنظر الاعتبار مستوى المدارس إذا كانت نموذجية أو غير ذلك؟ | ٥١ | ٢٧,٤ | ١٣٥ | ٧٢,٦ |
| ٣٠ | لتطبيق مفردات المنهاج بصورته الكاملة، أيهما تُفضّل لإنجاز تلك المهمة؟ النظام السنوي أم الفصلي؟ فإذا كان الإختيار | | | | |

| | لأحـــدهما ، يرجـــى ذكـــر الأســـباب الـــتي تكمن وراء ذلك..؟ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|

جدول (١٥) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص المنهاج والفقرات الخاصة بـه حـددت بالتسلسلات (٢، ٤، ٨، ٩، ٣٠) علما بـأن نسبتها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣٠) بين (١٩,٩٪، ٨٠,١٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية اِستَخْدَمَ الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (١٦) يوضّح ذلك.

جدول (١٦) يوضّح دلالة الفروق لإستجابات الطالبات بإستخدام كا٢ فيما يخص المنهاج:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا$^2$ المحسوبة | كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | ٨٧ | ٩٩ | ٠,٧٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٤ | ٣٧ | ١٤٩ | ٦٧,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٨ | ٦٠ | ١٢٦ | ٢٣,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٩ | ٥١ | ١٣٥ | ٣٧,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٠ | | | | | |

فقد تبيّن أن الفقرة تسلسل (٢) أظهرت قيمة ذات دلالة غير معنوية إذ كانت قيمة كا$^2$المحسوبة (٠,٧٦) في حين كانت قيمة كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيمة كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالة ذات قيمة غير معنوية ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن المنهاج الحالي المقرّر لمعاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق غير ملائم لإعداد معلمة قادرة على المساهمة في تطوير مهنة التعليم، أما الفقرات ذات التسلسلات (٤، ٨، ٩) التي أظهرت قيماً ذات دلالات معنوية لصالح

الإجابة بـ (لا) فقد كانت قيم كا[٢] المحسوبة على التوالي (٦٧,٤٪ ، ٢٣,٤٪ ، ٣٧,٨٪) في حين كانت قيم كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[٢] المحسوبة اكبر من قيم كا[٢] الجدولية فهذا يعني أن الفروق ذات دلالات معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن القائمين على بناء المنهاج لا يأخذوا بنظر الإعتبار ميول الطالبات وأن متطلبات المنهاج ومفرداته لا تتطابق مع واقع المدارس وأن وضع المنهاج ومفردات الدروس لا تأخذ بنظر الإعتبار مستوى المدارس إن كانت نموذجية أو غير ذلك.

أما فيما يتعلق بالفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فانَّ أغلب أفراد العيّنة فضّلوا النظام الفصلي كونه أسهل للسيطرة على مفردات المنهاج والإستفادة منها ويتيح فرصة اكبر لإكماله.

## ٩- عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً

ولمعرفة مدى التطابق في آراء الطلاب والطالبات نحو إجاباتهم عن فقرات الإستبانة فيما يخص المنهاج فقد أظهرت نتائج الإجابات عن الفقرتين (٤ ، ٩) فروقاً ذات دلالات معنوية إذ كانت قيم كا[٢] المحسوبة اكبر من قيم كا[٢] الجدولية كما موضّحة في الجدول (١٧) وهذا ما يؤكّد انه على الرغم من التطابق في وجهات النظر إلا أنَّ بناء المنهاج لا يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة ومستوى المدارس إن كانت نموذجية أو غير نموذجية ، في حين أظهرت نتائج إجابة الفقرتين (٢ ، ٨) فروقاً ذات دلالات غير معنوية إذ كانت قيم كا[٢] المحسوبة أصغر من قيم كا[٢] الجدولية وهذا ما يوضح التطابق في الرأي من حيث أنَّ المنهاج غير ملائم لإعداد معلمين ومعلمات قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم وأنه لا يأخذ بنظر الإعتبار واقع المدارس، أما فيما يخص الفقرة المفتوحة تسلسل (٣٠) فقد أوضحت تلك الإجابات تطابقاً في الرأي في إختيار النظام الفصلي كواقع يطوّر مسيرة الطلبة ، ويرى الباحث في ذلك حقيقة ما ذُكر من إجابات وذلك لان مناهج التربية الرياضية تُعد جزءاً مكمّلاً للجهد التربوي الشامل بالمدرسة وأنَّ المناهج يُفترض أن تأخذ بنظر الإعتبار إهتمامات الطلبة وإحتياجاتهم وقدراتهم.

جدول (١٧) يوضّح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين الطلاب الطالبات معاً بإستخدام كا٢ فيما يخص المنهاج :

| تسلسل الفقرات | الطلاب | | الطالبات | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة(٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٢ | ٨٧ | ١٣١ | ٨٧ | ٩٩ | ١,٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٤ | ٦٤ | ١٥٤ | ٣٧ | ١٤٩ | ٤,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٨ | ٥٨ | ١٦٠ | ٦٠ | ١٢٦ | ١,٤٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٩ | ٨٤ | ١٣٤ | ٥١ | ١٣٥ | ٥,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٠ | | | | | | | |

## ١٠ـ عرض المنهاج وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً:

جدول (١٨) يوضّح النسب المئوية لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة معاً فيما يخص المنهاج باستخدام كا٢:

| تسلسل الفقرات | المشرفين الإختصاصيين (٣٢) | | | | المدرسين (٩٢) | | | | الطلبة (٤,٤) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ |
| ٢ | ٩ | ٢٨,١٢ | ٢٣ | ٧١,٨٨ | ٤٠ | ٤٣,٤٨ | ٥٢ | ٥٦,٥٢ | ١٧٤ | ٤٣,٠٧ | ٢٣٠ | ٥٦,٩٣ |
| ٤ | ٢٠ | ٦٢,٥ | ١٢ | ٣٧,٥ | ٣٧ | ٤٠,٢١ | ٥٥ | ٥٩,٧٩ | ١٠١ | ٢٥ | ٣٠٣ | ٧٥ |
| ٨ | ١٠ | ٣١,٢٥ | ٢٢ | ٦٨,٧٥ | ٢٦ | ٢٨,٢٦ | ٦٦ | ٧١,٧٤ | ١١٨ | ٤٦,٥٣ | ٢٨٦ | ٥٣,٤٧ |
| ٩ | ٢٣ | ٧٨,١٢ | ٩ | ٢١,٨٨ | ٣٣ | ٣٥,٨٧ | ٥٩ | ٤٦,١٣ | ١٣٥ | ٣٣,٤١ | ٢٦٩ | ٦٦,٥٩ |
| ٣٠ | | | | | | | | | | | | |

جدول (١٨) يوضّح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة فيما يخص المنهاج والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (٢ ، ٤ ، ٨ ، ٩ ،

٣٠) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت ماعدا الفقرة تسلسل (٣٠) بين (٢٥٪ ، ٧٥٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إِستَخْدَمَ الباحثُ كا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (١٩) يوضّح ذلك.

جدول (١٩) يوضّح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة معاً (ذكور + إناث) فيما يخص المنهاج بإستخدام كا٢

| تسلسل الفقرات | المشرفون الاختصاصيون | | المدرسون | | الطلبة | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٢ | ٩ | ٢٣ | ٤٠ | ٥٢ | ١٧٤ | ٥٢ | ١٨,٥ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٤ | ٢٠ | ١٢ | ٣٧ | ٥٥ | ١٠١ | ٥٥ | ٢٥,٤ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٨ | ١٠ | ٢٤ | ٢٦ | ٦٦ | ١١٨ | ٦٦ | ٣,٨ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٩ | ١٣ | ٩ | ٣٣ | ٥٩ | ١٣٥ | ٥٩ | ٢,٣٤ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٣٠ | | | | | | | | | |

فقد تبين إن الفقرتين (٢ ، ٤) أظهرت قيماً ذات دلالة معنوية إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١٨,٥ ، ٢٥,٤) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني أن الفروق ذات دلالات معنوية ويبدو جلياً من هذه النتائج أن هناك تطابقاً في الرأي بين المشرفين والمدرسين والطلبة في أن المنهاج المعتمد لا يُطوّرْ ولا يُعِدْ معلمين قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم ولا يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة حيث إن "تحديد ميول الطلبة ومعرفة حاجاتهم عملية في منتهى الصعوبة"[(١)] بسبب التقيد الإداري الواقع على هذه الفئات ومنذ سنين طويلة ذلك أن مسيرة التعليم تسير تبعاً

(١) حلمي أحمد الوكيل، حسين بشير محمود: الإتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى. الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٩٠، ص٣٢٠.

للروتين الحاصل لدى المسؤول عن إدارة هذه العملية ونخص بالذكر معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ومن يمثلهم من حيث المسؤولية في الوزارة من الناحية الإدارية، ومن الواضح لدى الباحثين أن المنهاج هو "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بفضل طائفة من القواعد العامة التي تُهيمن على سبل الفعل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة"[1] كما أنه "يعني جميع الخبرات المتراكمة التي تهيء للمتعلمين ليتفاعلوا معها داخل المدرسة وخارجها من أجل إكتسابهم لها لتحقيق نموهم الشامل في جميع جوانب شخصياتهم وبناء وتعديل سلوكهم تبعاً للأهداف التربوية"[2]، مما يظهر للباحث الأسباب الحقيقية التي كانت وراء ظهور الدلالات المعنوية المشار إليها سابقاً، أما الفقرتان (٨، ٩) فقد أظهرتا قيماً ذات دلالات غير معنوية إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٣,٨، ٢,٣) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني أن الفروق ذات دلالات غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الموضوع ومفرداته لن يأخذ بعين الإعتبار واقع المدارس أو مستوى المدارس إن كانت نموذجية أو غير نموذجية والدليل على ذلك ومن خلال خبرة الباحث يرى أن جميع "الخبرات التربوية يجب أن تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها لغرض مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاً للأهداف التربوية"[3]، مما يتطلّب لتطبيق هذا المضمون دراسة واقع المدرسة وجعلها نموذجية إن كانت في الريف أو المدينة وذلك إن العملية التربوية هي عملية أخلاقية وشمولية هدفها بناء الإنسان الذي يستطيع أن يتأثر ويؤثر في المجتمع خصوصاً إذا علمنا أن التخطيط والتوجيه هما أساسان لتحقيق الأهداف التي تضعها المدرسة وهذا ما يشير إليه (**Annarino, etal**) من حيث أن "المنهاج مجموعة من الخبرات ذات المعاني الموجهة التي

---

(١) عبد الرحمن بدوي: مناهج البحث العلمي. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٣، ص٥.

(٢) إبراهيم مهدي الشبلي: المناهج بناؤها تنفيذها. بغداد: وزارة التربية، ١٩٨٦،ص١١.

(٣) احمد حسين اللّقاني، عودة عبد الجواد أبو سنينه: تخطيط المنهج وتطويره. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع، ١٩٨٩، ص١١.

تدار لتحقيق أهداف معينة"[1] ، أما فيما يخص السؤال المفتوح تسلسل (٣٠) والمتضمن أفضلية النظام الفصلي أو السنوي فقد أجمعت العيّنة على إختيار النظام الفصلي ويعزو الباحث سبب ذلك ومن خلال تحليله لإجابات العينّات إلى أن الخبرات المكتسبة ستكون أكثر بالنسبة للطلبة فضلاً عن أن الطلبة سيستطيعون هضم المنهاج وسوف يسيطر المدرس عليه فضلاً عما ذُكر فإن الجانبين الطلبة والمدرسين لن يملا من طول المدة بل سيجعل عملهم أكثر واقعية مما يحقق المنهاج بإعتباره "جميع النتاجات التعليمية التي تُعَد المدرسة مسؤولة عن تحقيقها"[2] ، وفي كل الظروف سواء أكانت المكانية منها أو الزمانية.

## ثانياً : عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها

### ١ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين

جدول (٢٠) يوضّح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين فيما يخص الأهداف:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | لكل منهاج أهداف تربوية ومعرفية ومهارية وبدنية ونفسية وصحية ، هل المنهاج الدراسي المقرّر يحقق تلك الأهداف؟. | ٨ | ٣٦,٤ | ١٤ | ٦٣,٦ |
| ٥ | هل إن الأهداف التي وُضِعَتْ لتحقيق المنهاج في أهدافه الحالية تهتم بالجانب العملي التطبيقي بدرجة كبيرة؟.. | ٧ | ٣١,٨ | ١٥ | ٦٨,٢ |
| ٦ | هل إن مفردات المنهاج المقرر تتصف | ١٧ | ٧٧,٣ | ٥ | ٢٢,٧ |

(4) Annarino, A. & cowell. C. & Hazelton: Curriculum Theory and Design in Physical Education. The C.V. Mosby Co., St. louis, 1980.

(٢) C. Jcnnie Casccano. Savignono. Systems Approach to Curriculum and Lasructional Calimbus Ohia, 1978, P.6.

|  |  |  |  |  |  |
|---|---|---|---|---|---|
|  | بالـشمول والترابـط والتـدرج لكـي تحقـق أهداف المنهاج؟. |  |  |  |  |
| ٢٣ | هل إن مفردات الدروس العملية والنظرية قد حقّقت أهدافها كاملة؟.... | ٩ | ٤٠,٩ | ١٣ | ٥٩,١ |
| ٢٥ | هنـاك صـلاحيات لكليـات التربيـة الرياضـية في الجامعات العراقيـة وبنسب محـدّدة لتغيير أو إضافة أي من المواد الدراسية لتحقيق الأهـداف المرجـوة، هـل هنـاك مرونـة تـسمح بإحـداث تغيُّـرات على مفردات المنهاج إذا كـان الجواب بـ (نعم) ما هي نوع التغيرات التي حصلت؟.. | ١٥ | ٦٨,٢ | ٧ | ٣١,٨ |

جدول (٢٠) يوضّح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين فيمـا يخـص الأهـداف والفقـرات الخاصـة بـه حـددت بالتسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) علماً بان نسبها المئوية تراوحت بين (٣١,٨٪، ٦٨,٢٪) ولبيـان دلالات الفـروق إن كانت معنويـة أو غير معنويـة إستخدَم الباحـث كـا$^{٢}$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٢١) يوضّح ذلك.

جدول (٢١) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين الإختصاصيين بإستخدام كـا$^{٢}$ فيما يخص الأهداف

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كـا$^{٢}$ المحسوبة | كـا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | ٨ | ١٤ | ١,٦٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٥ | ٧ | ١٥ | ٢,٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٦ | ١٧ | ٥ | ٦,٥٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٣ | ٩ | ١٣ | ٠,١٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٥ | ١٥ | ٧ | ٠,٧٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

فقـد تـبين أن الفقـرات ذات التسلـسلات (٣، ٥، ٢٣، ٢٥) أظهـرت قيمـا ذات دلالات غير معنوية إذ كانت قيم كـا[٢] المحسوبة على التوالي (١,٦٣، ٢,٩، ٠,١٨، ٠,٧٢) في حين كانت قيم كـا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالـة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كـا[٢] المحسوبة أصغر من قيم كـا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أنَّ المنهاج الدراسي المقـرّر الحـالي للمعاهـد لم يحقّـق الأهـداف التربويـة والمعرفيـة والمهاريـة والبدنيـة والنفسية والـصحية كما ينبغي وأن هـذه الأهـداف الـتي وُضِعَت لتحقيق المنهاج في أهدافـه الحاليـة كـان إهتمامهـا ضـعيفاً بالجانـب العلمـي التطبيقـي ولم يرتـقِ إلى المستوى الـذي يجب أن يكـون عليه وأنـه لـيس هنالـك مرونـة تسمح بإحداث تغيرات على مفردات المنهاج من إضافة أو تغيير أي من المواد الدراسية لتحقيق الأهـداف وأن مفردات الدروس العملية والنظرية لم تحقق أهدافها كاملةً، أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٦) فقد أظهرت قيمة ذات دلالة معنوية لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيمة كـا[٢] المحسوبة (٦,٥) في حين كانت قيمة كـا[٢] الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالـة (٠,٠٥) هـي (٣,٨٤) ولمـا كانت قيمة كـا[٢] المحسوبة أكبر من قيمة كـا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود دلالة ذات فرق معنوي ويعزو الباحث سبب ذلك إلى إن مفـردات المنهـاج المقـرّر لابـد أن تتـصف بالـشمول والترابـط والتـدرج لكـي تحقـق الأهداف التي وضعت من أجلها.

## ٢ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات

جدول (٢٢) يوضّح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص الأهداف:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | لكل منهاج أهداف تربوية ومعرفية ومهارية وبدنية ونفسية وصحية، هل المنهاج الدراسي المقرّر يحقق تلك الأهداف؟ | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |
| ٥ | هل إن الأهداف التي وضعت لتحقيق المنهاج | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | في أهدافـه الحاليـة تهـتم بالجانـب العملـي التطبيقي بدرجة كبيرة؟. | | | | |
| ٦ | هــل إن مفــردات المنهــاج المقــرر تتــصف بالــشمول والترابــط والتــدرج لكــي تحقــق أهداف المنهاج؟.. | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |
| ٢٣ | هل إن مفردات الدروس العملية والنظرية قد حقّقت أهدافها كاملة..؟. | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ٢٥ | هناك صلاحيات لكليات التربية الرياضية في الجامعات العراقية وبنسب محدّدة لتغيير أو إضـافة أي مـن المـواد الدراسـية لتحقيـق الأهـداف المرجـوة، هـل هُنـاك مرونـة تـسمح بإحـداث تغّـيرات علـى مفـردات المنهـاج؟ إذا كان الجواب بـ (نعم)ما هي نوع التغيرات التي حصلت..؟ | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |

جدول (٢٢) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص الأهداف والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) علماً بان نسبها المئوية تروا حت بين (صفر٪، ١٠٠٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إِستَخْدم الباحثْ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٢٣) يوضح ذلك:

جدول (٢٣) يوضّح دلالة الفروق لإستجابات المشرفات الإختصاصيات بإستخدام كا$^2$ فيما يخص الأهداف:

| ت | نعم | لا | كا$^2$ المحسوبة | كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | ٥ | ٥ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| غير معنوية | ٣,٨٤ | ٠,٠ | ٥ | ٥ | ٥ |
|---|---|---|---|---|---|
| غير معنوية | ٣,٨٤ | ٠,٠ | ٥ | ٥ | ٦ |
| معنوية | ٣,٨٤ | ١٠ | ١٠ | صفر | ٢٣ |
| معنوية | ٣,٨٤ | ١٠ | ١٠ | صفر | ٢٥ |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٥، ٦) أظهرت قيما ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٠,٠، ٠,٠، ٠,٠) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤). ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج المقرر قد حقق نسبة متوسطة من الأهداف التي وضع من أجلها وكذلك بالنسبة للجانب العملي التطبيقي فإن الإهتمام به لم يكن بدرجة كبيرة حيث لابد من ذلك عند وضع الأهداف لتحقيق المنهاج المقرر، وأن مفردات المنهاج المقرر قد اِتّصف بالشمول والترابط والتدرج بدرجة متوسطة وبهذا فإن تحقيقها لأهداف المنهاج سوف تكون متوسطة أيضا، أما فيما يخص الفقرتان (٢٣، ٢٥) فقد أظهرتا قيماً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (١٠، ١٠) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة اكبر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن مفردات الدروس العملية والنظرية لم تُحقق أهدافها كاملةً وليس هنالك أية مرونة تسمح بإحداث تغييرات على مفردات المنهاج مما يحد من تغيير أو إضافة أي من المواد الدراسية لتحقيق الأهداف المرجوة.

### ٣ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً:

جدول (٢٤) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المشرفين الإختصاصيين والمشرفات الإختصاصيات معاً بإستخدام كا$^2$ فيما يخص الأهداف

| تسلسل الفقرات | المشرفون | | المشرفات | | كا$^{2}$ المحسوبة | كا$^{2}$الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٣ | ٨ | ١٤ | ٥ | ٥ | ٠,٥١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٥ | ٧ | ١٥ | ٥ | ٥ | ٠,٩٥ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٦ | ١٧ | ٥ | ٥ | ٥ | ٢,٣٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٣ | ١٢ | ١٠ | ٠,٠ | ١٠ | ٨,٦٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٥ | ٩ | ١٣ | ٠,٠ | ١٠ | ٥,٦٨ | ٣,٨٤ | معنوية |

جدول (٢٤) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المشرفين الإختصاصيين والمشرفات الإختصاصيات فيما يخص الأهداف باستخدام كا٢ فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٥، ٦) قد أظهرت قيما ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٥١، ٠,٩٥، ٢,٣٦) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة اصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية أما الفقرتان (٢٣، ٢٥) فقد أظهرتا قيماً ذات دلالات معنوية إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٨,٦٤، ٥,٦٨) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا٢ المحسوبة أكبر من قيمة كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالة ذات قيمة معنوية. ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى عدم الإختلاف بين آراء المشرفين والمشرفات في أن المنهاج لا يُحقّق تلك الأهداف مع عدم إهتمامها الكبير بالجانب العملي التطبيقي وأن مفردات المنهاج المقرّر لا تتصف كما يبدو بالشكل الملموس بالشمول والترابط والتدرج ومع كل ما ذكر فان الآراء متطابقة في أنَّ الأهداف لم تُحقَّقْ كاملةً وأنه لا توجد هناك مرونة تسمح بإحداث تغيرات على مفردات المنهاج علما بأن الأهداف لدى أغلب الباحثين تعني التغيرات التي نتوقع حدوثها في سلوك المتعلم وهي غاية تسعى المدرسة لتحقيقها في نهاية المرحلة الدراسية كنتيجة لتزويده

بخبرات تعليمية وهذا يعني يجب أن تتوفر المرونة بإحداث تغيرات ملموسة في مفردات المنهج كي لا يكون منهجاً جامداً وإنما يُعد منهجاً "يأخذ بنظر الإعتبار القدرة على تحليل المعرفة إلى أجزاء والبحث عن العلاقات التي تربط العناصر مع بعضها البعض وطريقة تنظيمها"(١).

## ٤- عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسين

جدول (٢٥) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص الأهداف

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | لكل منهاج أهداف تربوية ومعرفية ومهارية وبدنية ونفسية وصحية ، هل المنهاج الدراسي المقرر يحقق تلك الأهداف؟. | ١٥ | ٣٣,٣ | ٣٠ | ٦٦,٧ |
| ٥ | هل إن الأهداف التي وضعت لتحقيق المنهاج في أهدافه الحالية تهتم بالجانب العملي التطبيقي بدرجة كبيرة؟. | ١٩ | ٤٢,٢ | ٢٦ | ٥٧,٨ |
| ٦ | هل إن مفردات المنهاج المقرّر تتصف بالشمول والترابط والتدرج لكي تحقق أهداف المنهاج؟ | ٢٠ | ٤٤,٤ | ٢٥ | ٥٥,٦ |
| ٢٣ | هل إن مفردات الدروس العملية والنظرية قد حقّقت أهدافها كاملة؟. | ١٢ | ٢٦,٧ | ٣٣ | ٧٣,٣ |
| ٢٥ | هناك صلاحيات لكليات التربية الرياضية في الجامعات العراقية وبنسب محددة لتغيير أو إضافة أي من المواد الدراسية لتحقيق الأهداف المرجوة. هل هناك مرونة تسمح بإحداث تغيرات | ١١ | ٢٤,٤ | ٣٤ | ٧٥,٦ |

(١) سعد خليل الشاهد: المشاكل التي تجابه تحقيق المنهاج المطور للتربية الرياضية في المدارس الإعدادية. بحث، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، مجلد ١، الأردن: ١٩٩٢، ص١٠٠.

| | على مفردات المنهاج؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي نوع التغيرات التي حصلت؟ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|

جدول (٢٥) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص الأهداف والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) علماً بان نسبها المئوية تراوحت بين (٢٤,٤٪، ٧٥,٦٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إِستخدمَ الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٢٦) يوضح ذلك،

جدول (٢٦) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المدرسين بإستخدام كا$^2$ فيما يخص الأهداف:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا$^2$ المحسوبة | كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | ١٥ | ٣٠ | ٥ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٥ | ١٩ | ٢٦ | ١,٠٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٦ | ٢٠ | ٢٥ | ٠,٥٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٣ | ١٢ | ٣٣ | ١٣,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٥ | ١١ | ٣٤ | ١١,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقد تبين أن جميع الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٢٣، ٢٥) أظهرت قيما ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٥، ١٣,٨، ١١,٦) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة اكبر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الدراسي المقرّر لم يحققْ أهدافه التربوية والمعرفية والمهارية والبدنية والنفسية والصحية وأن مفردات الدروس العملية والنظرية لم تحققْ أهدافها كاملةً وليس هنالك أية مرونة تسمح بإحداث تغيرات على مفردات المنهاج لإضافة أو تغيير أي من المواد الدراسية من أجل تحقيق الأهداف، أما الفقرتان (٥، ٦) فلم تُظهرا قيماً ذات

دلالات معنوية إذ كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (١,٠٨، ٠,٥٤) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن الأهداف التي وُضِعَتْ لتحقيق المنهاج في أهدافه الحالية لا تهتم بالجانب العملي التطبيقي كما ينبغي وأنَّ مفردات المنهاج المقرر لم تراعِ الشمول والترابط والتدرج من أجل تحقيق الأهداف الخاصة بالمنهاج.

## ٥ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسات

جدول (٢٧) يوضّح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص الأهداف:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | لكل منهاج أهداف تربوية ومعرفية ومهارية وبدنية ونفسية وصحية، هل المنهاج الدراسي المقرر يحقق تلك الأهداف؟. | ١٦ | ٣٤,٠٤ | ٣١ | ٦٥,٩٦ |
| ٥ | هل إن الأهداف التي وضعت لتحقيق المنهاج في أهدافه الحالية تهتم بالجانب العملي التطبيقي بدرجة كبيرة؟. | ٢٠ | ٤٢,٦ | ٢٧ | ٥٧,٤ |
| ٦ | هل إن مفردات المنهاج المقرّر تتصف بالشمول والترابط والتدرج لكي تحقق أهداف المنهاج؟. | ٢١ | ٤٤,٧ | ٢٦ | ٥٥,٣ |
| ٢٣ | هل إن مفردات الدروس العملية والنظرية قد حقّقت أهدافها كاملة؟. | ١٦ | ٣٤,٠٤ | ٣١ | ٦٥,٩٦ |
| ٢٥ | هناك صلاحيات لكليات التربية الرياضية في الجامعات العراقية وبنسب | ١٢ | ٢٥,٥ | ٣٥ | ٧٤,٥ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | محـــددة لتغــيير أو إضــافة أي مـــن المـــواد الدراســية لتحقيـق الأهــداف المرجـوة، هــل هنـاك مرونـة تـسمح بإحـداث تغـيرات علـى مفردات المنهاج؟ إذا كـان الجواب بــ (نعـم) ما هـي نوع التغيرات التي حصلت؟ | | | | |

جــدول (٢٧) يوضـح النـسب المئويــة الخاصــة بإسـتجابات المدرســات فيمــا يخــص الأهداف والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) علماً بان نسبها المئويــة تـرواحـت بــين (٢٥,٥٪، ٧٤,٥٪) ولبيــان دلالات الفــروق إن كـانـت معنويــة أو غــير معنوية استَخْدمَ الباحثُ كـا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٢٨) يوضّح ذلك.

جدول (٢٨) يوضـح دلالـة الفـروق لإسـتجابات المدرسـات بإسـتخدام كــا$^2$ فيمـا يخص الأهداف:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا$^2$ المحسوبة | كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | ١٦ | ٣١ | ٤,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٥ | ٢٠ | ٢٧ | ١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٦ | ٢١ | ٢٦ | ٠,٥ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٣ | ١٦ | ٣١ | ٤,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٥ | ١٢ | ٣٥ | ١١,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقـد تـبين أن جميـع الفقـرات ذات التسلسلات (٣، ٢٣، ٢٥) أظهـرت قيمـا ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيم كـا$^2$ المحسوبة على التوالـي (٤,٦، ٤,٦، ١١,٢) في حين كانت قيم كـا$^2$ الجدوليـة عنـد درجـة حريـة (١) ومـستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كـا$^2$ المحسوبة أكبر من قيم كـا$^2$ الجدوليـة فهذا يعني وجود فـروق ذات دلالات معنويـة ويعـزو الباحـث أسـباب ذلـك إلى أن المنهاج

الدراسي المقرر لا يحقق الأهداف وأن مفردات الدروس العملية والنظرية لم تحققْ هي الأخرى أهدافها كاملةً وأنه ليس هنالك مرونة تسمح بإحداث تغييرات على مفردات المنهاج أما الفقرتين ذات التسلسلين (٥ ، ٦) فقد أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١ ، ٠,٥) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) لما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى إن الأهداف التي وضِعَتْ لتحقيق المنهاج في أهدافه الحالية لا تهتم بالجانب العملي التطبيقي بدرجة كبيرة وأن مفردات المنهاج المقرر لا تتصف بالشمول والترابط والتدرج بدرجة تسمح لتحقيق أهداف المنهاج بدرجة عالية.

### ٦ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً :

جدول (٢٩) يوضّح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المدرسين والمدرسات معاً بإستخدام كا٢ فيما يخص الأهداف:

| تسلسل الفقرات | المدرسون | | المدرسات | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٣ | ١٥ | ٣٠ | ١٦ | ٣١ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٥ | ١٩ | ٢٦ | ٢٠ | ٢٧ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٦ | ٢٠ | ٢٥ | ٢١ | ٢٦ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٣ | ٣٥ | ١٠ | ١٦ | ٣١ | ١٧,٧ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٥ | ١١ | ٣٤ | ١٢ | ٣٥ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

جدول (٢٩) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المدرسين والمدرسات بإستخدام كا٢ فيما يخص الأهداف. فقد تبيّن أن الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٥) قد أظهرت قيما ذات دلالات غير معنوية حيث كانت

قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٠، ٠,٠، ٠,٠، ٠,٠١) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٢٣) فقد أظهرت قيمة ذات دلالة معنوية حيث كانت قيمة كا٢ المحسوبة (١٧,٧) في حين كانت قيمة كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا٢ المحسوبة أكبر من قيمة كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالة ذات قيمة معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى عشوائية الفروق أي تقارب وجهات النظر بين المدرسين والمدرسات فيما يتعلق بإجاباتهم حول مضمون الفقرات المذكورة أعلاه والمتضمنة عدم تحقيق المنهاج لأهدافه وخصوصاً فيما يتعلق بالتربوية والمعرفية والمهارية والبدنية والصحية والنفسية منها فضلاً عما يتعلق بالترابط بين الدروس العملية والنظرية حيث يطغى عليها الجانب المتعلق بمعلومات المدرس في أكثر الأحيان عند شرح وتنفيذ المادة أو إستمراره في تنفيذ المنهاج ويبدو واضحاً من خلال تلك الإجابات أن أهداف التربية البدنية غير واضحة لدى الجميع في أنها بالدرجة الأولى "تربية الإنسان عن طريق البدن وهي عمل تربوي تعليمي مستمر يستهدف الإنسان في جوانبه البدنية والعقلية والإجتماعية والنفسية والخلقية والمهارية الفنية والترويحية وهذه الخصائص وغيرها من متطلبات تشكيل وتكوين شخصية الإنسان"[(١)].

## ٧- عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب

جدول (٣٠) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطلاب فيما يخص الأهداف:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | لكل منهاج أهداف تربوية ومعرفية ومهارية وبدنية ونفسية وصحية هل المنهاج الدراسي المقرر يحقق تلك | ٧١ | ٣٢,٦ | ١٤٧ | ٦٧,٤ |

(١) خليفة شحاتة الباح: المناهج التربوية والتربية البدنية. ط١، بنغازي: جامعة قاريونس، ١٩٩٢، ص٤٠.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | الأهداف؟ | | | | |
| ٥ | هـل إن الأهـداف الـتي وضِـعَتْ لتحقيـق المنهـاج في أهدافه الحالية تهتم بالجانب العملي التطبيقي بدرجة كبيرة؟. | ٨٦ | ٣٩,٤ | ١٣٢ | ٦٠,٦ |
| ٦ | هــل إن مفــردات المنهــاج المقــرر تتــصف بالــشمول والترابط والتدرج لكي تحقق أهداف المنهاج؟. | ٩٤ | ٤٣,١٢ | ١٢٤ | ٥٦,٨٨ |
| ٢٣ | هل إن مفردات الدروس العملية والنظرية قد حققت أهدافها كاملة؟. | ٨٩ | ٤٠,٨ | ١٢٩ | ٥٩,٢ |
| ٢٥ | هنــاك صــلاحيات لكليــات التربيــة الرياضــية في الجامعات العراقية وبنسب محددة لتغيير أو إضافة أي مـن المـواد الدراسـية لتحقيـق الأهـداف المرجـوة، هـل هناك مرونة تسمح بإحداث تغيرات على مفردات المنهاج إذا كـان الجـواب بـ (نعم) مـا هـي نـوع الـتغيرات الـتي حصلت؟. | ٧٦ | ٣٤,٨٦ | ١٤٢ | ٦٥,١٤ |

جدول (٣٠) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطلاب فيما يخص الأهداف والفقرات الخاصة به حُددّت بالتسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) علماً بأن نسبها المئوية تروحات بين (٣٢,٦٪، ٦٧,٤٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستَخْدمَ الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٣١) يوضح ذلك.

جدول(٣١) يوضح دلالة الفروق لإستجابات الطلاب بإستخدام كا٢ فيما يخص الأهداف:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | ٧١ | ١٤٧ | ٢٦,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٥ | ٨٦ | ١٣٢ | ٩,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |

| ٦ | ٩٤ | ١٢٤ | ٤,١٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٣ | ٨٩ | ١٢٩ | ٧,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٥ | ٧٦ | ١٤٢ | ١٩,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) جميعها أظهرت قيماً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٢٦,٤، ٩,٦، ٤,١٢، ٧,٢، ١٩,٨) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أكبر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الدراسي المقرر لمعاهد إعداد المعلمين لم يحقق الأهداف الخاصة بالمنهاج وأن الأهداف التي وضِعَتْ لتحقيقه في أهدافه الحالية لا تهتم بالجانب العملي التطبيقي بدرجة كبيرة وأن مفردات المنهاج المقرر كان فيها ضعفاً في الشمول والترابط والتدرج مما لم تحقق أهداف المنهاج بشكل متكامل وأن مفردات الدروس العملية والنظرية لم تحقق أهدافها كاملة في حين لم تكن هناك مرونة تسمح بإحداث تغيرات على مفردات المنهاج من أجل تغيير أو إضافة أي من المواد الدراسية لتحقيق الأهداف المرجوة.

### ٨ ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطالبات :

جدول(٣٢) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص الأهداف:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | لكل منهاج أهداف تربوية ومعرفية ومهارية وبدنية ونفسية وصحية هل المنهاج الدراسي المقرر يحقق تلك الأهداف؟. | ٥٥ | ٢٩,٦ | ١٣١ | ٧٠,٤ |
| ٥ | هل إن الأهداف التي وضِعَتْ لتحقيق المنهاج في أهدافه الحالية تهتم بالجانب | ٦٤ | ٣٤,٤ | ١٢٢ | ٦٥,٦ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | العملي التطبيقي بدرجة كبيرة؟. | | | | |
| ٦ | هـل إن مفـردات المنهـاج المقـرر تتـصف بالـشمول والترابـط والتـدرج لكـي تحقـق أهداف المنهاج؟.. | ٧٢ | ٣٨,٧ | ١١٤ | ٦١,٣ |
| ٢٣ | هـل إن مفـردات الـدروس العمليـة والنظريـة قد حققت أهدافها كاملة؟. | ٥٣ | ٢٨,٥ | ١٣٣ | ٧١,٥ |
| ٢٥ | هناك صلاحيات لكليات التربية الرياضية في الجامعات العراقية وبنسب محددة لتغيير أو إضـافة أي مـن المـواد الدراسـية لتحقيـق الأهـداف المرجـوة، هـل هنـاك مرونـة تـسمح بإحـداث تغـيرات علـى مفـردات المنهـاج إذا كـان الجـواب بـ (نعم) مـا هـي نـوع الـتغيرات التي حصلت؟. | ٢٥ | ١٣,٤ | ١٦١ | ٨٦,٦ |

جدول (٣٢) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص الأهداف والفقرات الخاصة بـه حـددت بالتسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) علماً بأن نسبها المئوية تترواحت بين (١٣,٤٪، ٨٦,٦٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية اِستخدَمَ الباحِثُ كـا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٣٣) يوضّح ذلك.

جـدول (٣٣) وضـح دلالـة الفـروق لإسـتجابات الطالبـات بإسـتخدام كــا٢ فيمـا يخص الأهداف:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | ٥٥ | ١٣١ | ٣١ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٥ | ٦٤ | ١٢٢ | ١٨,٠٨ | ٣,٨٤ | معنوية |

| ٦ | ٧٢ | ١١٤ | ٩,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٣ | ٥٣ | ١٣٣ | ٣٤,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٥ | ٢٥ | ١٦١ | ٩٩,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) جميعها أظهرت قيما ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيم كا$^{٢}$ المحسوبة على التوالي (٣١، ١٨,٠٨، ٩,٤، ٣٤,٣، ٩٩,٤) في حين كانت قيم كا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{٢}$ المحسوبة أكبر من قيم كا$^{٢}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الدراسي المقرر لمعاهد إعداد المعلمات لم يحقق الأهداف الخاصة بالمنهاج المعد وأن الأهداف الموضوعة لتحقيق المنهاج كان اِهتمامها بالجانب العملي التطبيقي غير كافٍ وأن مفردات المنهاج المقرر لم يحقق أهداف المنهاج كونها لم تتصف بالشمولية والترابط والتدرج وأن مفردات الدروس العملية والنظرية لم تحقق أهدافها كاملة كما ينبغي ذلك وليس هنالك مرونة تسمح بإحداث تغييرات على مفردات المنهاج مما أثرت في إمكانية تغيير أو إضافة أي من المواد الدراسية لتحقيق الأهداف المرجوة.

## ٩ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً:

جدول (٣٤) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين الطلاب والطالبات معاً بإستخدام كا$^{٢}$ فيما يخص الأهداف:

| ت | الطلاب | | الطالبات | | كا$^{٢}$ المحسوبة | كا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٣ | ٧١ | ١٤٧ | ٥٥ | ١٣١ | ٠,٣٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٥ | ٨٦ | ١٣٢ | ٦٤ | ١٢٢ | ١,٠٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٦ | ٩٤ | ١٢٤ | ٧٢ | ١١٤ | ٠,٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| ٢٣ | ٨٩ | ١٢٩ | ٥٣ | ١٣٣ | ٦,٧٥ | ٣,٨٤ | معنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٥ | ٧٦ | ١٤٢ | ٢٥ | ١٦١ | ٢٤,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |

جدول (٣٤) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين الطلاب والطالبات فيما يخص الأهداف بإستخدام كا٢ . فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٥، ٦) قد أظهرت قيما ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١,٠٨، ٠,٣٣، ٠,٨) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية، أما الفقرتان (٢٣، ٢٥) فقد أظهرتا قيما ذات دلالات معنوية إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٦,٥٧، ٢٤,٤) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك التقارب في الأفكار عند الإجابة عن هذه الأسئلة برغم الواضح أنَّ النسبة الأكبر للإجابة بـ (لا) أكبر من (نعم) وهذا يعني إن العيّنة مُقِرّة بأنَّ المنهاج لم يستطع تحقيق الأهداف التربوية والمعرفية والمهارية والبدنية وغيرها كما أن الأهداف التي وضِعَتْ لتحقيق المنهاج لم تُحقّق الحد المقبول في مفردات المنهاج علماً بأن "الأهداف يُفترض أن تحتوي في مضمونها على عدد كبير من المعلومات والقدرات والمهارات التي لا يمكن قياسها بشكل مباشر"، [1] مما يتطلب الخروج من هذه المسألة وذلك لإحتواء مفردات المنهاج بالشمول والترابط وهذا ما لم يتحقق كما جاء بالفقرة (٦) أما فيما يتعلق بمعنوية الفروق بالفقرتين (٢٣، ٢٥) فيعزو الباحث أسباب ذلك إلى إرتفاع نسبة الإجابات المسماة بـ (لا) وهذا يعني أن مفردات الدروس العملية والنظرية لم تحققْ أهدافها كاملة كما أنها لم تحدثْ مرونة بحيث تسمح بإحداث تغيرات ولو آنية على تلك المفردات وقد يبدو من خلال تحليل أفكار الطلبة "إدراج

(١) **محمد زيدان حمدان: التربية العلمية الميدانية. بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٩٨١، ص١٢٧.**

أهداف كبيرة ومتعدّدة والتي تبدو جيدة ولكنها صعبة التحقيق مما تعد أهدافا قاصرة"[١] يستنتج الباحث لكل ما ذكر أنَّ المنهاج لا يكون بمستوى تحقيق الأهداف.

## ١٠ـ عرض الأهداف وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً:

جدول (٣٥) يوضح النسب المئوية لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة معاً فيما يخص الأهداف:

| تسلسل الفقرات | المشرفين الاختصاصين (٣٢) | | | | المدرسين (٩٢) | | | | الطلبة (٤٠٤) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ |
| ٣ | ١٣ | ٤٠,٦٢ | ١٩ | ٥٩,٣٨ | ٣١ | ٣٣,٧٠ | ٦١ | ٦٦,٣٠ | ١٢٦ | ٣١,١٨ | ٢٧٨ | ٦٨,٨٢ |
| ٥ | ١٢ | ٣٧,٥ | ٢٠ | ٦٢,٥ | ٣٩ | ٤٢,٤٠ | ٥٣ | ٥٧,٦٠ | ١٥٠ | ٣٧,١٢ | ٢٥٤ | ٦٢,٨٨ |
| ٦ | ٢٢ | ٦٨,٧٥ | ١٠ | ٣١,٢٥ | ٤١ | ٤٤,٥٧ | ٥١ | ٥٥,٤٣ | ١٦٦ | ٤١,٠٨ | ٢٣٨ | ٥٨,٩٢ |
| ٢٣ | ١٢ | ٣٧,٥ | ٢٠ | ٦٢,٥ | ٥١ | ٥٥,٤٣ | ٤١ | ٤٤,٥٧ | ١٤٢ | ٣٥,١٥ | ٢٦٢ | ٦٤,٨٥ |
| ٢٥ | ٩ | ٢٨,١٢ | ٢٣ | ٧١,٨٨ | ٢٣ | ٢٥ | ٦٩ | ٧٥ | ١٠١ | ٢٥ | ٣٠٣ | ٧٥ |

جدول (٣٥) يوضح النسب المئوية الخاصة لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة معاً فيما يخص الأهداف والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (٣، ٥، ٦، ٢٣، ٢٥) علماً بان نسبها المئوية تترواحت بين (٢٥٪، ٧٥٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدَمَ الباحثُ كا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٣٦) يوضّح ذلك.

---

(١) داريل سايد نتوب، (ترجمة) عباس السامرائي وعبد الكريم محمود: تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية. بغداد: دار الحكمة، ١٩٩٢، ص٢٦١.

جدول (٣٦) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة معاً (ذكور + إناث) بإستخدام كا[٢] فيما يخص الأهداف

| تسلسل الفقرات | المشرفين | | المدرسين | | الطلبة | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ٣ | ١٣ | ١٩ | ٣١ | ٦١ | ١٢٦ | ٢٧٨ | ١,٢٧ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٥ | ١٢ | ٢٠ | ٣٩ | ٥٣ | ١٥٠ | ٢٥٤ | ٠,٨٤ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٦ | ٢٢ | ١٠ | ٤١ | ٥١ | ١٦٦ | ٢٣٨ | ٩,٣ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٢٣ | ١٢ | ٢٠ | ٥١ | ٤١ | ١٤٢ | ٢٦٢ | ١٢,٨ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٢٥ | ٩ | ٢٣ | ٢٣ | ٦٩ | ١٠١ | ٣٠٣ | ٤,٨٩ | ٥,٩٩ | غير معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (٣، ٥ ، ٢٥) قد أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١,٢٧ ، ٠,٨٤ ، ٤,٨٩) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية ، أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلين (٦ ، ٢٣) فقد أظهرت قيما ذات دلالات معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٩,٣ ، ١٢,٨) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم معنوية ، إن ظهور تلك النتائج يعبر عن معرفة مستوى تفكير وتطابق عيّنة البحث إذ يلاحظ من خلال تلك النتائج أن الإجابات بـ (لا) متميزة عن الإجابات بـ (نعم) برغم أن القوانين الإحصائية لم تخرجْها بصيغتها المعنوية وهذا طبيعة العمل الإحصائي ولكن الاتفاق واضح بين آراء العيّنة من أن المنهاج ومفرداته لم يحققْ الأهداف سواء أكانت تربوية أو معرفية أو مهارية أو بدنية أو نفسية أوصحية كذلك لن يلبي المنهاج مستوى التطبيق العملي ولن ترتبط الأهداف بمستوى من الشمول فكانت النتيجة أنَّ الدروس العملية والنظرية لم تحققْ الأهداف كاملة مما يجعل الباحث يستنتج أن المناهج هي عبارة عن قوالب موضوعة من قبل جهات

غير موجودة في المعاهد أو المدارس كما إن مستوى قبول الطلبة وعدم إعطاء فرص لهم سيخلخل من إمكانية بناء البيت التربوي ومن ثم الإخلال بالمهنة والتطبيق المستقبلي فيكون الطالب عبارة عن أداة ويكون المنهاج شيئاً مفروضاً على الطالب والنتيجة هي عدم تحقيق الأهداف خصوصا إذا كانت المعالم غير واضحة وهنا يشير عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم محمود إلى "أن التخطيط السليم للمنهاج الذي يمثل عملية وضع منهاج قابل للتنفيذ يسعى إلى تحقيق هدف معين من خلال رسم وتوضيح معالم الطريق المؤدي إلى الهدف في ضوء الإمكانات المتاحة"(١).

## ثالثاً: عرض المحتوى وتحليله ومناقشته

### ١ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين

جدول (٣٧) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين فيما يخص المحتوى:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | هل إن المنهاج يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى؟. | ٩ | ٤٠,٩ | ١٣ | ٥٩,١ |
| ١٤ | هل إن المنهاج الحالي يساهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها؟ | ٣ | ١٣,٦ | ١٩ | ٨٦,٤ |
| ١٥ | هل يتضمن المنهاج ومفرداته إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية؟ | ٧ | ٣١,٨ | ١٥ | ٦٨,٢ |

(١) عباس احمد السامرائي وعبد الكريم محمود: كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية. جامعة البصرة: دار الحكمة،١٩٩١، ص١٣٣.

| ٣١,٨ | ٧ | ٦٨,٢ | ١٥ | هل إن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة؟. | ١٦ |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ٦٣,٦ | ١٤ | ٣٦,٤ | ٨ | هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟. | ١٧ |
| ٧٢,٧ | ١٦ | ٢٧,٣ | ٦ | هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟. | ١٨ |
| ٧٢,٧ | ١٦ | ٢٧,٣ | ٦ | بعد أن أَسْدَلَ الحصارُ ستاره وفتح الإتصال مع العالم، هل ترى في هذا الوقت إن الكتب المنهجية كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة، في حالة الإجابة بـ (لا) يرجى توضيح الأسباب؟. | ١٩ |
| ٥٩,١ | ١٣ | ٤٠,٩ | ٩ | هل إنَّ المنهاج ومفردات الدروس العملية كافية؟. | ٢٠ |
| ٣٦,٤ | ٨ | ٦٣,٦ | ١٤ | هل تعتقد بأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية وفقاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي، إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي المواد التي تراها قابلة للحذف؟. | ٢١ |
| ٣١,٨ | ٧ | ٦٨,٢ | ١٥ | هل إن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى؟. | ٢٢ |
|  |  |  |  | إن تغطية المنهاج ومفردات الدروس في فروع التربية الرياضية يحتاج إلى شمولية، هل تعتقد بأهمية إضافة المواد الدراسية النظرية الآتية جميعها أو جزء منها؟ ١) فلسفة وتاريخ التربية | ٣٢ |

| | الرياضية. ٢) علم التدريب الرياضي. ٣) علم النفس الرياضي. ٤) الإصابات الرياضية. ٥) البايوميكانيك ٦) أخرى يرجى ذكرها؟ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣٣ | إن تطبيق المنهاج ومفرداته وما حصل عليه الطالب من معلومات يتطلب التطبيق في المدارس، هل تفضّل التطبيق يوماً في الأسبوع - يومين - الأسبوع كاملاً، يرجى ذكر نوع الإختيار مع ذكر الأسباب التي تدعو لذلك؟ | | | | |

جدول (٣٧) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصين فيما يخص المحتوى والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٢، ٣٣) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرتين (٣٢، ٣٣) بين (١٣,٦٪، ٨٦,٤٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إِستخْدَم الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٣٨) يوضح ذلك.

جدول (٣٨) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين الإختصاصيين بإستخدام كا٢ في ما يخص المحتوى

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | ٩ | ١٣ | ٠,٧٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٤ | ٣ | ١٩ | ١١,٦٣ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٥ | ٧ | ١٥ | ٢,٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٦ | ١٥ | ٧ | ٢,٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٧ | ٨ | ١٤ | ١,٦٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٨ | ٦ | ١٦ | ٤,٥٤ | ٣,٨٤ | معنوية |

| ١٩ | ٦ | ١٦ | ٤,٥٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٠ | ٩ | ١٣ | ٠,٧ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢١ | ١٤ | ٨ | ١,٦٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٢ | ١٥ | ٧ | ٢,٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٢ | | | | | |
| ٣٣ | | | | | |

فقد تبين أن جميع الفقرات ذات التسلسلات (١٤، ١٨، ١٩) أظهرت قيما ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) إذ كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (١١,٦٣، ٤,٥٤، ٤,٥٤) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة اكبر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الحالي لا يسهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب جميعها وأن عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية العملية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج مما يستدعي زيادتها وأن الكتب المنهجية الحالية غير كافية لتغطية المفردات المطلوبة من أجل إعداد معلم جديد قادر على تحمل المسؤوليات المستقبلية، أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٠، ٢١، ٢٢) فلم تظهر قيما ذات دلالات معنوية فقد كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (٠,٧٢، ٢,٩، ٢,٩، ١,٦٣، ٠,٧، ١,٦٣، ٢,٩) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة اصغر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج لا يُسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية للإستفادة منها في تطبيق مفرداتها في بطولات المدارس أو في مجالات أخرى خارج أسوار المدارس وأن المنهاج ومفرداته غير قادر على إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية ولكي تكون مفردات المنهاج مؤثّرة فهذا يتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة وأن عدد

الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وأن المنهاج ومفردات الدروس العملية غير كافية ومن الأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية وإضافة مواد أخرى تراعي متطلبات الواقع الحالي وأن توزيع المواد الدراسية للمعاهد وضِعَتْ بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى.

أما فيما يتعلق بالفقرتين المفتوحتين (٣٢، ٣٣) فإن أغلب إفراد العيّنة قد أكّدوا ضرورة إضافة جميع المواد الدراسية النظرية كون المعلم يحتاج في إعداده إلى شمولية لكي يكون ناجحاً في أداء رسالته ويفضل أفراد العينة التطبيق في المدارس يوماً في الأسبوع وذلك لتنظيم العمل بين المعهد والمدرسة ولإستمرار علاقة الطلبة مع إداراتهم ومدرسيهم للإستفادة من تصحيح الأخطاء وإضافة الخبرات الضرورية.

### ٢- عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات :

جدول(٣٩) يوضح النسب المؤية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص المحتوى:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | هل إن المنهاج يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى؟ | ٣ | ٣٠ | ٧ | ٧٠ |
| ١٤ | هل إن المنهاج الحالي يساهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها؟ | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ١٥ | هل يتضمن المنهاج ومفرداته إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |

| | المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية؟ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٦ | هل إن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة؟ | ٦ | ٦٠ | ٤ | ٤٠ |
| ١٧ | هل إن عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية النظرية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟ | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ١٨ | هل إن عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية العملية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟ | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ١٩ | بعد إن أسدل الحصار ستاره وفُتِحَ الإتصال مع العالم، هل ترى في هذا الوقت أن الكتب المنهجية كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة، في حالة الإجابة بـ (لا) يرجى توضيح الأسباب؟ | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ٢٠ | هل إن المنهاج ومفردات الدروس العملية كافية؟ | صفر | صفر | ١٠ | ١٠٠ |
| ٢١ | هل تعتقد بأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية وفقاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | الحالي، إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي المواد التي تراها قابلة للحذف؟ | | | | |
| ٢٢ | هل إن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى؟. | ٩ | ٩٠ | ١ | ١٠ |
| ٣٢ | إن تغطية المنهاج ومفردات الدروس في فروع التربية الرياضية يحتاج إلى شمولية ، هل تعتقد بأهمية إضافة المواد الدراسية النظرية الآتية جميعها أو جزء منها. ١) فلسفة وتاريخ التربية الرياضية. ٢) علم التدريب الرياضي. ٣) علم النفس الرياضي. ٤) الإصابات الرياضية. ٥) البايوميكانيك ٦) أخرى يرجى ذكرها؟. | | | | |
| ٣٣ | إن تطبيق المنهاج ومفرداته وما حصل عليه الطالب من معلومات يتطلب التطبيق في المدارس، هل تفضّل التطبيق يوماً في الأسبوع ـ يومين ـ الأسبوع كاملاً، يرجى ذكر نوع الإختيار مع ذكر الأسباب التي تدعو لذلك..؟ | | | | |

جدول (٣٩) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص المحتوى والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٢، ٣٣) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرتين (٣٢، ٣٣) بين (صفر٪، ١٠٠٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية استَخْدَم الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٤٠) يوضّح ذلك:

جدول (٤٠) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفات الإختصاصيات بإستخدام كا٢ فيما يخص المحتوى:

| ت | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | ٣ | ٧ | ١,٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٤ | صفر | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٥ | صفر | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٦ | ٦ | ٤ | ٠,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٧ | صفر | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٨ | صفر | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٩ | صفر | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٠ | صفر | ١٠ | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢١ | ٥ | ٥ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٢ | ٩ | ١ | ٦,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٢ | | | | | |
| ٣٣ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٦، ٢١) أظهرت قيما ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١,٦، ٠,٤، ٠,٠) في حين

كانت قيم كا[2] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[2] المحسوبة أصغر من قيم كا[2] الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية ، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أنَّ المنهاج الحالي لا يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية حتى تؤهلهم لتطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى وأن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة ولا بد من حذف وإضافة قسم من المواد الدراسية الحالية تبعاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي.

أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (١٤ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠) فقد أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) أما الفقرة تسلسل (٢٢) فأظهرت فرقاً ذات دلالات معنوية لكن لصالح الإجابة بـ (نعم) فقد كانت قيم كا[2] المحسوبة على التوالي (١٠,٠ ، ١٠,٠ ، ١٠,٠ ، ١٠,٠ ، ١٠,٠ ، ١٠,٠ ، ٦,٤) في حين كانت قيم كا[2] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[2] المحسوبة أكبر من قيم كا[2] الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الحالي لا يسهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها ولا يتضمن المنهاج ومفرداته ما يضمن إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية وأنَّ عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية النظرية والعملية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وأن الكتب المنهجية غير كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة وأن المنهاج ومفردات الدروس العملية غير كافية هي الأخرى وأنَّ توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى، أما فيما يخص الفقرتين المفتوحتين (٣٢ ، ٣٣) فإن أغلب أفراد العيّنة يرى من الضروري إضافة المواد الدراسية النظرية جميعها وذلك من أجل إعداد معلمة قادرة على تحمل المسؤوليات في المستقبل وأن التطبيق يوماً في الأسبوع يُنظم العلاقة بين المعهد والمدرسة ويعطي فرصة للطالب لزيادة خبرته في تصحيح الأخطاء التي قد تصاحبه أثناء مدة تطبيقه في المدرسة ومحاولة تجاوزها.

## ٣ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً:

جدول (٤١) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المشرفين الإختصاصيين والمشرفات الإختصاصيات معاً فيما يخص المحتوى بإستخدام $كا^2$:

| تسلسل الفقرات | المشرفون | | المشرفات | | $كا^2$ المحسوبة | $كا^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٣ | ٩ | ١٣ | ٣ | ٧ | ٠,٣٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٤ | ٣ | ١٩ | صفر | ١٠ | ١,٤٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٥ | ٧ | ١٥ | صفر | ١٠ | ٤,٠٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٦ | ١٥ | ٧ | ٦ | ٤ | ٠,١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٧ | ٨ | ١٤ | صفر | ١٠ | ٤,٨٣ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٨ | ٦ | ١٦ | صفر | ١٠ | ٣,٢٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٩ | ٦ | ١٦ | صفر | ١٠ | ٣,٢٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٠ | ٩ | ١٣ | صفر | ١٠ | ٥,٦٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢١ | ١٤ | ٨ | ٥ | ٥ | ٠,٥١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٢ | ١٥ | ٧ | ٩ | ١ | ١,٧٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٢ | | | | | | | |
| ٣٣ | | | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٤، ١٦، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٢) أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم $كا^2$ المحسوبة على التوالي (٠,٣٤، ١,٤٩، ٠,١، ٣,٢٦، ٠,٥١، ١,٧٣) في حين كانت قيم $كا^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم $كا^2$ المحسوبة أصغر من قيم $كا^2$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية أما فيما

يخـص الفقـرات ذات التسلـسلات (١٥ ، ١٧ ، ٢٠) فقـد أظهـرت قيمـا ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيم كا[٢] المحسوبة على التوالي (٤,٠٦ ، ٤,٨٣ ، ٥,٦٨) في حين كانت قيم كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[٢] المحسوبة أكبر من قيم كا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية.

إن هـذه النتائج قد جاءت بمستوى إجابة أغلب العينة بـ (لا) برغم عدم ظهور نتائج إحصائية ويعزو الباحث أسباب ذلك وتبعاً لإجابات العينة بأن المنهاج لم يسهم بشكل كبير في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية خصوصاً عند قيادة المعلم لأي بطولة تقيمها المديريات العامة للتربيات كما أن المنهاج لم يسهم في تطوير المهارات الأساسية مما انعكس على مستوى الرياضة المدرسية كما أن المنهاج لم يهتم بالتطبيق الفعلي خارج أسوار المعهد أو المدرسة مع عدم إعطاء الطلبة الوقت الوافي من الساعات المخصّصة للمواد الدراسية العملية والنظرية ويتوضح ذلك من أن الكتب المنهجية غير كافية لتغطية المفردات وكان قسماً من المواد الدراسية غير ذي أهمية ولن نقف عند ذلك فإن توزيع المواد الدراسية هو الآخر لم يكن بالشكل المعهود برغم أن معرفتنا بالمحتوى انه "نوعية المعارف والمعلومات والمهارات العقلية والإجتماعية والإتجاهات والقيم والميول التي يقع عليها إختيار أصحاب القرار والمكلفين بعملية بناء وتطوير المناهج"[١].

ويرى سمث وسندليج "يجب أن يضع المطوّرون في بالهم أهمية عناصر محتوى المنهاج عند التعامل مع محتوى المنهاج"[٢] وهذا يعني أن كانت مواقع المنهاج العلمية مكرّسة بشكل واسع في الفعاليات الرياضية والأنشطة غير الإعتيادية فهذا يعني بأن المخطّطين للمنهاج وضعوا في حساباتهم أهمية كبرى لهذه الفعاليات أو الأنشطة مما يعزز مقدار التصور الواضح لتحقيق المعلم المثالي الذي يأخذ بنظر الاعتبار خلق

---

(١) احمد حسين اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق. ط٣، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩، ص ١٥٧.

(2) Smith, E., & Sendelbach, N. 1982. the programme, the plans, and the activities of the classroom: the demands based scinces. In J. Olson (Ed.), Inoovation – of activity in the science curriculum,. New York:.

الإنسان المثابر والمجد ، أما فيما يتعلق بظهور القيم المعنوية في الفقرات ذات التسلسلات (١٥ ، ١٧ ، ٢٠) فقد أشارت إجابات المشرفين الإختصاصيين بعدم تضمن مفردات المنهاج بشكل مقبول الإلمام بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية مع أنها مهمة في البطولات المدرسية وهذا يتطابق مع الإجابة في الفقرة تسلسل (١٧) في أن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٢٠) فهي الأخرى تقر بعدم تغطية المنهاج لمفردات الدروس العملية علما أن محمد سعد زغلول يشير إلى "أن مساهمة مفردات المنهاج في تطوير المتعلم من الناحية الفكرية"[(١)]، وهذا ما يتفق عليه كثير من علماء التربية والنفس من أن الهدف التربوي والتعليمي الجيد لابد وفي كل الأحوال إن يشمل حالة المتعلم ككل جسمياً وعقلياً ونفسياً لكي تستكمل العملية التربوية، أما فيما يخص الفقرتين المفتوحتين (٣٢ ، ٣٣) فإن العيّنة أجمعت وجوب إضافة قسمٍ من المواد الدراسية كعلم التدريب الرياضي وعلم النفس الرياضي والإصابات الرياضية والبايوميكانيك وتاريخ وفلسفة التربية الرياضية لكي تسهم في إستكمال مفردات المنهاج تطبيقياً ولكي يزداد الطالب من معلومات تتطلب التطبيق في المدارس مفضلين التطبيق يوماً في الأسبوع منطلقين من الربط بين التطبيق في المدرسة والحصول على المعلومات مما يُعزّز قدرة الطالب على الإنتقال إلى أجواء وشخصية المعلم كما هو مطلوب.

### ٤- عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين :

جدول (٤٢) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص المحتوى

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |

(١) محمد سعد زغلول: دراسة مدى إدراك طلاب كلية التربية الرياضية بالمينا لماهية التربية العملية وعلاقته نحو مهنة تدريس التربية الرياضية ، مجلة علوم الرياضة والتربية الرياضية، كلية التربية الرياضية بالمينا، جامعة المينا: ١٩٩١، ص٢١١.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | هـل إن المنهـاج يـسهم في معرفـة القـوانين؟ والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتهـا في بطولـة المـدارس أو في المجـالات الأخرى؟. | ٢٠ | ٤٤,٤ | ٢٥ | ٥٥,٦ |
| ١٤ | هـل إن المنهـاج الحـالي يـساهم في تطـوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها؟. | ١٣ | ٢٨,٩ | ٣٢ | ٧١,١ |
| ١٥ | هل يتضمن المنهاج ومفرداته إعداد معلم ملم بقـوانين وأنظمـة المنظمـات والإتحـادات المحليـة والعربية والدولية؟. | ١٠ | ٢٢,٢ | ٣٥ | ٧٧,٨ |
| ١٦ | هـل إن مفـردات المنهاج تتطلـب تطبيقـاً خـارج أسوار المعهد أو المدرسة؟. | ٢٠ | ٤٤,٤ | ٢٥ | ٥٥,٦ |
| ١٧ | هـل إن عـدد الـساعات المخصّـصة للمـواد الدراسية النظرية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟. | ١٦ | ٣٥,٦ | ٢٩ | ٦٤,٤ |
| ١٨ | هـل أن عـدد الـساعات المخصّـصة للمـواد الدراسية العمليـة كافيـة لتغطيـة مفـردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟. | ١٤ | ٣١,١ | ٣١ | ٦٨,٩ |
| ١٩ | بعـد أن أسـدل الحـصار سـتاره وفُـتِحَ الاتـصالُ مـع العـالم، هـل تـرى في هـذا الوقـت أنَّ الكتب المنهجية كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة؟ في حالة الإجابة بـ (لا) يرجى توضيح الأسباب؟ | ١٢ | ٢٦,٧ | ٣٣ | ٧٣,٣ |
| ٢٠ | هـل إن المنهـاج ومفـردات الـدروس العمليـة كافية؟ | ١٢ | ٢٦,٧ | ٣٣ | ٧٣,٣ |
| ٢١ | هـل تعتقـد بأهميـة حـذف قـسم مـن المـواد الدراسـية الحاليـة وفقـاً للمنهـاج المعـد لعـدم | ١٨ | ٤٠ | ٢٧ | ٦٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | مراعاته للواقع الحالي؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي المواد التي تراها قابلة للحذف؟ | | | | |
| ٢٢ | هل إنَّ توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى؟ | ٢٧ | ٦٠ | ١٨ | ٤٠ |
| ٣٢ | إن تغطية المنهاج ومفردات الدروس في فروع التربية الرياضية يحتاج إلى شمولية. هل تعتقد بأهمية إضافة المواد الدراسية النظرية الآتية جميعها أو جزء منها؟ ١) فلسفة وتاريخ التربية الرياضية. ٢) علم التدريب الرياضي. ٣) علم النفس الرياضي. ٤) الإصابات الرياضية. ٥) البايوميكانيك ٦) أخرى يرجى ذكرها..؟ | | | | |
| ٣٣ | إن تطبيق المنهاج ومفرداته وما حصل عليه الطالب من معلومات يتطلب التطبيق في المدارس، هل تفضّل التطبيق يوماً في الأسبوع ـ يومين ـ الأسبوع كاملاً، ؟ يرجى ذكر نوع الإختيار مع ذكر الأسباب التي تدعو لذلك..؟ | | | | |

جدول (٤٢) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص المحتوى والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٢، ٣٣) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرتين (٣٢، ٣٣) بين (٢٢,٢٪، ٧٧,٨٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إِستخدَمَ الباحثُ كا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٤٣) يوضح ذلك.

جدول (٤٣) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المدرسين بإستخدام كا[٢] فيما يخص المحتوى:

| ت | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | ٢٠ | ٢٥ | ٠,٥٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٤ | ١٣ | ٣٢ | ٨,٠٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٥ | ١٠ | ٣٥ | ١٣,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٦ | ٢٠ | ٢٥ | ٠,٥٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٧ | ١٦ | ٢٩ | ٣,٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٨ | ١٤ | ٣١ | ٦,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٩ | ١٢ | ٣٣ | ٩,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٠ | ١٢ | ٣٣ | ٩,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢١ | ١٨ | ٢٧ | ١,٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٢ | ٢٧ | ١٨ | ١,٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٢ | | | | | |
| ٣٣ | | | | | |

فقد تبيّن أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٢) أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا[٢] المحسوبة على التوالي (٠,٥٤، ٠,٥٤، ٣,٦، ١,٨، ١,٨) في حين كانت قيم كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[٢] المحسوبة أصغر من قيم كا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الحالي لا يُسهم كثيرا في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية لكي يتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى وأنَّ مفردات

المنهاج تتطلب تطبيقاً نوعاً ما خارج أسوار المعهد أو المدرسة وأنَّ عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية النظرية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وأن من الأهمية حذف وإضافة قسم من المواد الدراسية الحالية تبعاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي وأن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى.

أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (١٥، ١٤، ١٨، ١٩، ٢٠) فقد أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٨,٠٢، ١٣,٨، ٦,٤، ٩,٨، ٩,٨) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إن المنهاج الحالي ومن المؤكد لا يسهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها وأن المنهاج ومفرداته لا يتضمن إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية وأن عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية العملية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وأن الكتب المنهجية هي الأخرى غير كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة وأن المنهاج ومفردات الدروس العملية غير كافية أيضا، أما فيما يخص الفقرتين المفتوحتين (٣٢، ٣٣) فيرى أغلب أفراد العيّنة أن من الأهمية إضافة جميع المواد الدراسية النظرية والتطبيق يتطلب يوماً في الأسبوع لكي تبقى للطالب صلة بالمعهد للإستفادة من تصحيح الأخطاء التي ترافقه في المدرسة أثناء مدة التطبيق.

## ٥- عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسات

جدول (٤٤) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص المحتوى:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | هل إن المنهاج يسهم في معرفة القوانين | ٢٠ | ٤٢,٦ | ٢٧ | ٥٧,٤ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى؟. | | | | |
| ١٤ | هل إن المنهاج الحالي يساهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها. | ١٤ | ٢٩,٨ | ٣٣ | ٧٠,٢ |
| ١٥ | هل يتضمن المنهاج ومفرداته إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية..؟ | ١٠ | ٢١,٢ | ٣٧ | ٧٨,٨ |
| ١٦ | هل إنَّ مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة..؟ | ٢١ | ٤٤,٧ | ٢٦ | ٥٥,٣ |
| ١٧ | هل إن عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية النظرية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج..؟ | ١٧ | ٣٦,٢ | ٣٠ | ٦٣,٨ |
| ١٨ | هل إن عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية العملية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج..؟ | ١٥ | ٣١,٩ | ٣٢ | ٦٨,١ |
| ١٩ | بعد أن أسدل الحصارُ ستاره وفُتِحَ الإتصالُ مع العالم، هل ترى في هذا الوقت أن الكتب المنهجية كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة، في حالة الإجابة بـ (لا) يرجى توضيح الأسباب؟. | ١٣ | ٢٧,٧ | ٣٤ | ٧٢,٣ |
| ٢٠ | هل إن المنهاج ومفردات الدروس العملية كافية؟. | ١٣ | ٢٧,٧ | ٣٤ | ٧٢,٣ |
| ٢١ | هل تعتقد بأهمية حذف قسم من المواد | ٢٠ | ٤٢,٦ | ٢٧ | ٥٧,٤ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | الدراسية الحالية وفقاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي المواد التي تراها قابلة للحذف؟. | | | | |
| ٢٢ | هل إن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى؟. | ٢٨ | ٥٩,٦ | ١٩ | ٤٠,٤ |
| ٣٢ | إن تغطية المنهاج ومفردات الدروس في فروع التربية الرياضية يحتاج إلى شمولية، هل تعتقد بأهمية إضافة المواد الدراسية النظرية الآتية جميعها أو جزء منها؟ ١) فلسفة وتاريخ التربية الرياضية. ٢) علم التدريب الرياضي. ٣) علم النفس الرياضي. ٤) الإصابات الرياضية. ٥) البايوميكانيك ٦) أخرى يرجى ذكرها..؟ | | | | |
| ٣٣ | إن تطبيق المنهاج ومفرداته وما حصل عليه الطالب من معلومات يتطلب التطبيق في المدارس، هل تفضّل التطبيق يوماً في الأسبوع - يومين - الأسبوع كاملاً. يرجى ذكر نوع الإختيار مع ذكر الأسباب التي تدعو لذلك؟. | | | | |

جدول (٤٤) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص المحتوى والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٢، ٣٣) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرتين (٣٢، ٣٣) بين (٢١,٢٪، ٧٨,٨٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستَخدمَ الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٤٥) يوضّح ذلك:

جدول (٤٥) يوضح النسب المؤية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص المحتوى

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | ٢٠ | ٢٧ | ١,٠٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٤ | ١٤ | ٣٣ | ٧,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٥ | ١٠ | ٣٧ | ١٥,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٦ | ٢١ | ٢٦ | ٠,٥٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٧ | ١٧ | ٣٠ | ٣,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٨ | ١٥ | ٣٢ | ٦,١٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٩ | ١٣ | ٣٤ | ٩,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٠ | ١٣ | ٣٤ | ٩,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢١ | ٢٠ | ٢٧ | ١,٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٢ | ٢٨ | ١٩ | ١,٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٢ | | | | | |
| ٣٣ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٢) أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (١,٠٤، ٠,٥٢، ٣,٤، ١,٨، ١,٨) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج لا يسهم كثيرا في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى وأن مفردات المنهاج تتطلب في بعض الأحيان تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة وأن عدد الساعات المخصّصة للمواد الدراسية النظرية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وأنَّ

من المهم حذف قسم من المواد الدراسية الحالية لعدم مراعاتها للواقع الحالي، وأن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى.

أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (١٤، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٠) فقد أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٧,٦، ١٥,٤، ٦,١٤، ٩,٢، ٩,٨) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج الحالي لا يسهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها وان المنهاج ومفرداته لا تتضمن إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية وأن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وان الكتب المنهجية غير كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة وأن المنهاج ومفردات الدروس العملية هي الأخرى غير كافية، أما فيما يتعلق بالفقرتين المفتوحتين (٣٢، ٣٣) فيرى أغلب أفراد العيّنة أن من المهم إضافة المواد الدراسية النظرية جميعها، ويتطلب تطبيق الطالبات في المدارس يوماً في الأسبوع وذلك حتى تكون الطالبة قريبة من المعهد لتحل المشاكل التي تواجهها في المدرسة خلال التطبيق.

### ٦ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً

جدول (٤٦) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المدرسين والمدرسات معاً بإستخدام كا٢ فيما يخص المحتوى:

| تسلسل الفقرات | المدرسين | | المدرسات | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٣ | ٢٠ | ٢٥ | ٢٠ | ٢٧ | ٠,٠٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| ١٤ | ١٣ | ٣٢ | ١٤ | ٣٣ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ١٥ | ١٠ | ٣٥ | ١٠ | ٣٧ | ٠,١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٦ | ٢٠ | ٢٥ | ٢١ | ٢٦ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٧ | ١٦ | ٢٩ | ١٧ | ٣٠ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٨ | ١٤ | ٣١ | ١٥ | ٣٢ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٩ | ١٢ | ٣٣ | ١٣ | ٣٤ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٠ | ١٢ | ٣٣ | ١٣ | ٣٤ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢١ | ١٨ | ٢٧ | ٢٠ | ٢٧ | ٠,٠٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٢ | ٢٧ | ١٨ | ٢٨ | ١٩ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٢ | | | | | | | |
| ٣٣ | | | | | | | |

جدول (٤٦) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المدرسين والمدرسات فيما يخص المحتوى بإستخدام كا٢، فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢) قد أظهرت جميعها فروقاً ذات دلالات غير معنوية، أي هناك تطابق في الإستجابات ما بين المدرسين والمدرسات حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٠٣، ٠,٠١، ٠,١، ٠,٠، ٠,٠، ٠,٠، ٠,٠١، ٠,٠١، ٠,٠٣، ٠,٠) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أنه لا يوجد هنالك اختلاف بين آراء المدرسين والمدرسات في مضمون الفقرات ذات التسلسلات في أعلاه إذ أن المنهاج ومفرداته لا تتضمن معرفة واسعة بالقوانين والأنظمة وقواعد الألعاب مما ينعكس على تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية وتطبيق تلك الألعاب خارج أسوار المعهد أو المدرسة مما يفقد الصلة بالعالم الخارجي وهذا يعني الحاجة إلى إضافة قسم من الدروس وحذف القسم

الآخر منها تلبية لحاجة الواقع الحالي فكانت النتيجة عدم تغطية المنهاج للمواد النظرية أو العملية علما أن إعداد المعلم ومن وجهة نظر صلاح الخراش "أحد أسس المنظومة التعليمية وبمقدار قدرته وكفاءته تكون فاعلية التعليم"[١] لذا وجب إعداد المعلم الإعداد الجيد كي يساعد على تنظيم خبرات التعليم والمشاركة في عملية التجديد التربوي.

أما فيما يخص الفقرتين المفتوحتين فقد أجابت العيّنة بالحاجة إلى إضافة مواد أخرى كعلم التدريب الرياضي والبايوميكانيك وعلم النفس الرياضي والإصابات الرياضية، فلسفة وتاريخ التربية الرياضية كما أجابت العيّنة بالحاجة إلى أن يكون التطبيق في المدارس يوماً في الأسبوع إذ يشير راشد الكثيري إلى "أن الدروس العملية هي المصبُّ الذي تتجمع فيه العلوم الأساسية ليختلط بعضها ببعض وتصبح وحدة إنتاجية شاملة"[٢].

### ٧ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب:

جدول (٤٧) يوضح النسب المؤية الخاصة بإستجابات الطلاب فيما يخص المحتوى:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | هل إن المنهاج يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى؟. | ٩١ | ٤١,٧ | ١٢٧ | ٥٨,٣ |

(١) صلاح الخراش: إدراك المعلم لخصائص محتوى الهندسة للصف الثامن من التعليم الأساس واثر ذلك على تنفيذ المنهج. الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد ١٥، القاهرة: دار الثقافة للطباعة، ١٩٨٨، ص ٣٦٧.

(٢) راشد الكثيري : التربية الميدانية وأهميتها في إعداد المعلم. دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، المجلد الثالث، الرياضي: جامعة الملك سعود، ١٩٨٦، ص٢٩.

| ١٤ | هل إن المنهاج الحالي يساهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها؟. | ٩٤ | ٤٣,١٢ | ١٢٤ | ٥٦,٨٨ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٥ | هل يتضمن المنهاج ومفرداته إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية؟. | ٨١ | ٣٧,٢ | ١٣٧ | ٦٢,٨ |
| ١٦ | هل إن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة؟. | ١٣٢ | ٦٠,٦ | ٨٦ | ٣٩,٤ |
| ١٧ | هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟. | ٨٣ | ٣٨,١ | ١٣٥ | ٦١,٩ |
| ١٨ | هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج؟. | ٩٨ | ٤٤,٩٥ | ١٢٠ | ٥٥,٠٥ |
| ١٩ | بعد أن أسدل الحصارُ ستارَهُ وفُتِحَ الإتصالُ مع العالم، هل ترى في هذا الوقت أن الكتب المنهجية كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة؟ في حالة الإجابة بـ (لا) يرجى توضيح الأسباب؟. | ٩٢ | ٤٢,٢ | ١٢٦ | ٥٧,٧ |
| ٢٠ | هل إن المنهاج ومفردات الدروس العملية كافية؟. | ٧٠ | ٣٢,١ | ١٤٨ | ٦٧,٩ |
| ٢١ | هل تعتقد بأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية وفقاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي؟ إذا كان الجواب | ٩٦ | ٤٤,٠٤ | ١٢٢ | ٥٥,٩٦ |

| | بـ (نعـم) مـا هـي المـواد الـتي تراهـا قابلـة للحذف؟ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٢ | هـل إن توزيـع المـواد الدراسـية للمعاهـد توضـع بـصورة مفـردات لموضـوعات معينـة دون أخرى؟ | ١٣٣ | ٦١,٠١ | ٨٥ | ٣٨,٩٩ |
| ٣٢ | إن تغطيـة المنهـاج ومفـردات الـدروس في فروع التربية الرياضية يحتاج إلى شمولية، هـل تعتقـد بأهميـة إضافة المـواد الدراسـية النظريـة الآتيـة جميعهـا أو جـزء منهـا؟ ١) فلـسفة وتـاريخ التربيـة الرياضـية. ٢) علـم التـدريب الرياضـي. ٣) علـم الـنفس الرياضـي. ٤) الإصـابات الرياضـية. ٥) البايوميكانيك ٦) أخرى يرجى ذكرها؟ | | | | |
| ٣٣ | إن تطبيـق المنهـاج ومفرداتـه ومـا حـصل عليه الطالب من معلومات يتطلب التطبيق في المدارس، هـل تُفضّل التطبيـق يومـاً في الأسـبوع ـ يـومين ـ الأسـبوع كـاملاً؟ يرجـى ذكـر نـوع الإختيـار مـع ذكـر الأسباب التي تدعو لذلك؟ | | | | |

جـدول (٤٧) يوضـح النـسب المئويـة الخاصـة بإسـتجابات الطـلاب فيمـا يخـص المحتـوى والفقـرات الخاصـة بـه حـددت بالتسلـسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٢، ٣٣) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقـرتين (٣٢، ٣٣) بـين (٣٢,١٪، ٦٧,٩٪) ولبيـان دلالات الفـروق إن كانـت معنويـة أو غـير معنويـة إستخدمَ الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٤٨) يوضّح ذلك.

جدول(٤٨) يوضح دلالة الفروق لإستجابات الطلاب بإستخدام كـا$^{٢}$ فيما يخص المحتوى

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | ٩١ | ١٢٧ | ٥,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٤ | ٩٤ | ١٢٤ | ٤,١٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٥ | ٨١ | ١٢٧ | ١٤,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٦ | ١٣٢ | ٨٦ | ٩,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٧ | ٨٣ | ١٣٥ | ١٢,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٨ | ٩٨ | ١٢٠ | ٢,٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٩ | ٩٢ | ١٢٦ | ٥,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٠ | ٧٠ | ١٤٨ | ٢٧,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢١ | ٩٦ | ١٢٢ | ٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٢ | ١٣٣ | ٨٥ | ١٠,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٢ | | | | | |
| ٣٣ | | | | | |

فقد تبيّن أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٩، ٢٠) أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) وان الفقرتين (١٦، ٢٢) أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية أيضا ولكن لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيم كـا$^{٢}$ المحسوبة على التوالي (٥,٨، ٤,١٢، ١٤,٢، ١٢,٤، ٥,٢، ٢٧,٨، ٩,٦، ١٠,٤) في حين كانت قيم كـا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كـا$^{٢}$ المحسوبة اكبر من قيم كـا$^{٢}$ الجدولية فهذا يعني وجود

دلالات ذات فروق معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى إن المنهاج لا يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية لكي يتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى وأن المنهاج الحالي لا يسهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جمعيها والمنهاج ومفرداته لا تتضمن إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية وأن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة وأن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وأن الكتب المنهجية غير كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة وأن المنهاج ومفردات الدروس العملية غير كافية، أما فيما يخص الفقرتين (١٨، ٢١) فقد أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (٢,٢، ٣) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود فروقاً ذات دلالات غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج وليس من الأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية تبعاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي، أما فيما يخص الفقرتين المفتوحتين (٣٢، ٣٣) فترى أغلب أفراد العيّنة إن من المهم إضافة المواد الدراسية النظرية جميعها ويُفضّل التطبيق في المدارس يوماً في الأسبوع لمواصلة الدوام بين المعهد والمدرسة حتى تُلبّى حاجاته أثناء مدة التطبيق.

### ٨ ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطالبات

جدول (٤٩) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص المحتوى:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | هل إن المنهاج يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم | ٦٩ | ٣٧,١ | ١١٧ | ٦٢,٩ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى..؟ | | | | |
| ١٤ | هل إن المنهاج الحالي يساهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها..؟ | ٥٣ | ٢٨,٥ | ١٣٣ | ٧١,٥ |
| ١٥ | هل يتضمن المنهاج ومفرداته إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية..؟ | ٦٥ | ٣٤,٩ | ١٢١ | ٦٥,١ |
| ١٦ | هل إن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة..؟ | ١٣٤ | ٧٢,٠٤ | ٥٢ | ٢٧,٩٦ |
| ١٧ | هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج..؟ | ٦٥ | ٣٤,٩ | ١٢١ | ٦٥,١ |
| ١٨ | هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج..؟ | ٦١ | ٣٢,٨ | ١٢٥ | ٦٧,٢ |
| ١٩ | بعد أن أَسْدَلَ الحصارُ سِتارَهُ وفتح الإتصال مع العالم ، هل ترى في هذا الوقت أن الكتب المنهجية كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة؟ في حالة الإجابة بـ (لا) يرجى توضيح الأسباب..؟ | ٥٩ | ٣١,٧ | ١٢٧ | ٦٨,٣ |
| ٢٠ | هل إن المنهاج ومفردات الدروس العملية كافية..؟ | ٥٧ | ٣٠,٧ | ١٢٩ | ٦٩,٣ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢١ | هل تعتقد بأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية وفقاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي المواد التي تراها قابلة للحذف..؟ | ٥٧ | ٣٠,٧ | ١٢٩ | ٦٩,٣ |
| ٢٢ | هل إن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى..؟ | ١١٩ | ٦٣,٩٨ | ٦٧ | ٣٦,٠٢ |
| ٣٢ | إن تغطية المنهاج ومفردات الدروس في فروع التربية الرياضية يحتاج إلى شمولية، هل تعتقد بأهمية إضافة المواد الدراسية النظرية الآتية جميعها أو جزء منها؟ ١) فلسفة وتاريخ التربية الرياضية. ٢) علم التدريب الرياضي. ٣) علم النفس الرياضي. ٤) الإصابات الرياضية. ٥) البايوميكانيك ٦) أخرى يرجى ذكرها؟ | | | | |
| ٣٣ | إن تطبيق المنهاج ومفرداته وما حصل عليه الطالب من معلومات يتطلب التطبيق في المدارس، هل تُفضّل التطبيق يوماً في الأسبوع - يومين - الأسبوع كاملاً؟ يرجى ذكر نوع الإختيار مع ذكر الأسباب التي تدعو لذلك..؟ | | | | |

جدول (٤٩) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص المحتوى والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٢، ٣٣) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرتين (٣٢،

٣٣) بين (٢٨,٥٪ ، ٧١,٥٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إِستَخْدم الباحثْ كا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٥٠) يوضح ذلك.

جدول (٥٠) يوضح دلالة الفروق لإستجابات الطالبات بإستخدام كا[٢] فيما يخص المحتوى:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣ | ٦٩ | ١١٧ | ١٢,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٤ | ٥٣ | ١٣٣ | ٣٤,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٥ | ٦٥ | ١٢١ | ١٦,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٦ | ١٣٤ | ٥٢ | ٣٥,١ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٧ | ٦٥ | ١٢١ | ١٦,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٨ | ٦١ | ١٢٥ | ٢٢,٠٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٩ | ٥٩ | ١٢٧ | ٢٤,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٠ | ٥٧ | ١٢٩ | ٢٧,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢١ | ٥٧ | ١٢٩ | ٢٧,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٢ | ١١٩ | ٦٧ | ١٤,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣٢ | | | | | |
| ٣٣ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١) أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) والفقرتين (١٦، ٢٢) فقد أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية أيضا ولكن لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيم كا[٢] المحسوبة على التوالي (١٢,٢، ٣٤,٤، ١٦,٨، ١٦,٨، ٢٢,٠٢، ٢٤,٨، ٢٧,٨، ٣٥,١، ١٤,٤) في حين كانت قيم كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة

(٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{٢}$ المحسوبة أكبر من قيم كا$^{٢}$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج لا يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو المجالات الأخرى وأن المنهاج الحالي لا يسهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية جميعها وأن المنهاج ومفرداته لا تتضمن إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية وأن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة وأن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية والعملية غير كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة وأن المنهاج ومفردات الدروس العملية غير كافية ولا ضرورة لحذف قسم من المواد الدراسية الحالية وأن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معينة دون أخرى، أما فيما يخص الفقرتين المفتوحتين (٣٢، ٣٣) فترى أغلب أفراد العيّنة أن من الأهمية إضافة المواد الدراسية النظرية جميعها وأن التطبيق في المدارس يوماً يحقق للطالبة فرصة المراجعة للمعهد والسؤال لأغراض الإستفادة من التطبيق فضلاً عن عدم إنقطاعهما عن المعهد.

## ٩- عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً:

جدول (٥١) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين الطلاب والطالبات معاً فيما بإستخدام كا$^{٢}$يخص المحتوى:

| تسلسل الفقرات | الطلاب | | الطالبات | | كا$^{٢}$ المحسوبة | كا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٣ | ٩١ | ١٢٧ | ٦٩ | ١١٧ | ٠,٨٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٤ | ٩٤ | ١٢٤ | ٥٣ | ١٣٣ | ٩,١ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٥ | ٨١ | ١٣٧ | ٦٥ | ١٢١ | ٠,٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٦ | ١٣٢ | ٨٦ | ١٣٤ | ٥٢ | ٦,٩ | ٣,٨٤ | معنوية |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٧ | ٨٣ | ١٣٥ | ٦٥ | ١٢١ | ٠,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٨ | ٩٨ | ١٢٠ | ٦١ | ١٢٥ | ٦,١٣ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٩ | ٩٢ | ١٢٦ | ٥٩ | ١٢٧ | ٤,٥ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٠ | ٧٠ | ١٤٨ | ٥٧ | ١٢٩ | ٠,٠٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢١ | ٩٦ | ١٢٢ | ٥٧ | ١٢٩ | ٧,٥ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٢ | ١٣٣ | ٨٥ | ١١٩ | ٦٧ | ٠,٣٥ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣٢ | | | | | | | |
| ٣٣ | | | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٥، ١٧، ٢٠، ٢٢) قد أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٠,٨٨، ٠,٢، ٠,٤، ٠,٠٨، ٠,٣٥) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية، أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (١٤، ١٦، ١٨، ١٩، ٢١) فقد أظهرت قيما ذات دلالات معنوية إذ كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٩,١، ٦,٩، ٦,١٣، ٤,٥، ٧,٥) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أكبر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم معنوية، إن الإجابات الخمس التي أبدت قيماً إحصائية معنوية تركزت في أن المنهاج الحالي لا يساهم في تطوير المهارات الأساسية في الألعاب الرياضية كما أنه أي المنهاج يَظْهر فيه قصور في التطبيق خارج أسوار المعهد وقد تزامن هذا مع إجابات العيّنة في الفقرة تسلسل (١٨) من أن الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية غير كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية أي أن الكتب المنهجية غير كافية لتغطية المفردات وفتح الإتصال مع العالم وهذا ما يؤكد إجابات العيّنة وتطابق الأفكار بأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية لكي يتمكن الطالب من مواكبة التقدم العصري معتمدين في هذا على رأي أكرم زكي من أن (مجموعة المعارف

والمفاهيم والإتجاهات والقيم والمهارات التي يتعلمها التلميذ التي تعرف بالمقررات الدراسية هي المحتوى ذاته وهي ما يمكن إن يقع عليه الإختيار ويضعه مخطّطو المناهج من خبرات سواء أكانت معرفية أو نفسية أو حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتزن للتلميذ) [١] أما فيما يتعلق بظهور القيم غير المعنوية فان إجابات الطلبة تكرّست في التطابق بالآراء حول عدم إستكمال المنهاج المعطى معتمدين في إجاباتهم على ما يأتي:

- **قلة الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية.**
- **عدم الإلمام بقوانين وأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية.**
- **عدم إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والدولية.**
- **تركيز المنهاج على مواد دون أخرى.**

يتوضح مما ذكر في أعلاه أن الجانب العملي يكاد لا يكفي لإعداد معلم يمتلك تلك الصفات في أعلاه وهذا ما يخالف ما جاء به راشد الكثيري من "إن أهمية دور الدروس العملية تُعد تلك المدة التي تحتاج الفرصة فيها كي يتحققوا ويتأكدوا من صلاحية وملائمة جميع ما تعلموه"[٢]، إن الباحث وقد عمل في هذا الوسط أي الطلابي يرى عدم التفاعل بين المنهاج والطالب على أن الطالب يمتلك طاقات متفجّرة تحتاج إلى الرعاية والخروج بمفردات تستطيع أن تحتضنه لكي يتمكن من العمل، أما فيما يتعلق بالفقرتين المفتوحتين فقد أجمعت العيّنة على الحاجة إلى إضافة مواد علمية كعلم التدريب الرياضي وعلم النفس الرياضي وفلسفة وتاريخ التربية الرياضية والإصابات الرياضية والبايوميكانيك وذلك لأن المواد هذه تسهم في الحصول على موضوعات أوسع يمكن لهم إن يترجموها في الحياة العملية التطبيقية وهذا ما تَوَضَّحَ في إجاباتهم عند طلبهم في أن يكون التطبيق مرة واحدة في الأسبوع كما جاء في مضمون الفقرة تسلسل (٣٣).

---

(١) أكرم زكي خطايبة: مصدر سبق ذكره. ص٩٧.

(٢) راشد الكثيري: مصدر سبق ذكر. ص٢٩.

## ١٠ـ عرض المحتوى وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً:

جدول(٥٢) يوضح النسب المئوية لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة معاً فيما يخص المحتوى:

| تسلسل الفقرات | المشرفين الاختصاصين (٣٢) | | | | المدرسين (٩٢) | | | | الطلبة (٤٠٤) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ |
| ١٣ | ١٢ | ٣٧٫٥ | ٢٠ | ٦٢٫٥ | ٤٠ | ٤٣٫٤٨ | ٥٢ | ٥٦٫٥٢ | ١٦٠ | ٣٩٫٦٠ | ٢٤٤ | ٦٠٫٤٠ |
| ١٤ | ٣ | ٩٫٣٨ | ٢٩ | ٩٠٫٦٢ | ٢٧ | ٢٩٫٣٥ | ٦٥ | ٧٠٫٦٥ | ١٤٧ | ٣٦٫٣٨ | ٢٥٧ | ٦٣٫٦٢ |
| ١٥ | ٧ | ٢١٫٨٨ | ٢٥ | ٧٨٫١٢ | ٢٠ | ٢١٫٧٤ | ٧٢ | ٧٨٫٢٦ | ١٤٦ | ٣٦٫١٤ | ٢٥٨ | ٦٣٫٨٦ |
| ١٦ | ٢١ | ٦٥٫٦٢ | ١١ | ٣٤٫٣٨ | ٤١ | ٤٤٫٧٥ | ٥١ | ٥٥٫٤٣ | ٢٦٦ | ٦٥٫٨٤ | ١٣٨ | ٣٤٫١٦ |
| ١٧ | ٨ | ٢٥ | ٢٤ | ٧٥ | ٢٣ | ٢٥ | ٦٩ | ٧٥ | ١٤٨ | ٣٦٫٦٣ | ٢٥٦ | ٦٣٫٣٧ |
| ١٨ | ٦ | ١٨٫٧٥ | ٢٦ | ٨١٫٢٥ | ٢٩ | ٣١٫٥٢ | ٦٣ | ٦٨٫٤٨ | ١٥٩ | ٣٩٫٣٥ | ٢٤٥ | ٦٠٫٦٥ |
| ١٩ | ٦ | ١٨٫٧٥ | ٢٦ | ٨١٫٢٥ | ٢٥ | ٢٧٫١٨ | ٦٧ | ٧٢٫٨٢ | ١٥٢ | ٣٧٫٣٧ | ٢٥٢ | ٦٢٫٦٣ |
| ٢٠ | ٩ | ٢٨٫١٢ | ٢٣ | ٧١٫٨٨ | ٢٥ | ٢٧٫١٨ | ٦٧ | ٧٢٫٨٢ | ١٢٧ | ٣١٫٤٣ | ٢٧٧ | ٦٨٫٥٧ |
| ٢١ | ١٩ | ٥٩٫٣٨ | ١٣ | ٤٠٫٦٢ | ٣٨ | ٤١٫٣٠ | ٥٤ | ٥٨٫٧٠ | ١٥٣ | ٣٧٫٨٧ | ٢٥١ | ٦٢٫١٣ |
| ٢٢ | ٢٤ | ٧٥ | ٨ | ٢٥ | ٥٥ | ٥٩٫٧٩ | ٣٧ | ٤٠٫٢١ | ١٥٢ | ٦٢٫٣٧ | ١٥٢ | ٣٧٫٦٣ |
| ٣٢ | | | | | | | | | | | | |
| ٣٣ | | | | | | | | | | | | |

جدول (٥٢) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة فيما يخص المحتوى والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٢، ٣٣) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرتين (٣٢، ٣٣) بين (٩٫٣٨٪، ٩٠٫٦٢٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت

معنوية أو غير معنوية اِستخدمَ الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٥٣) يوضح ذلك.

جدول (٥٣) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة فيما يخص المحتوى بإستخدام كا٢ فيما يخص المحتوى:

| تسلسل الفقرات | المشرفين | | المدرسين | | الطلبة | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٣ | ١٢ | ٢٠ | ٤٠ | ٥٢ | ١٦٠ | ٢٤٤ | ٠,٥٦ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ١٤ | ٣ | ٢٩ | ٢٧ | ٦٥ | ١٤٧ | ٢٥٧ | ١٠,٤٨ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ١٥ | ٧ | ٢٥ | ٢٠ | ٧٢ | ١٤٦ | ٢٥٨ | ٨,٦٤ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ١٦ | ٢١ | ١١ | ٤١ | ٥١ | ٢٦٦ | ١٣٨ | ١٤,٤٧ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ١٧ | ٨ | ٢٤ | ٢٣ | ٦٩ | ١٤٨ | ٢٥٦ | ١,٧١ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ١٨ | ٦ | ٢٦ | ٢٩ | ٦٣ | ١٥٩ | ٢٤٥ | ٦,٧٥ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ١٣ | ٦ | ٢٦ | ٢٥ | ٦٧ | ١٥١ | ٢٥٣ | ٧,٠٧ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٢٠ | ٩ | ٢٣ | ٢٥ | ٦٧ | ١٢٧ | ٢٧٧ | ٠,٧٢ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٢١ | ١٩ | ١٣ | ٣٨ | ٥٤ | ١٥٣ | ٢٥١ | ٥,٧٨ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٢٢ | ٢٤ | ٨ | ٥٥ | ٣٧ | ٢٥٢ | ١٥٢ | ٢,٣ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٣٢ | | | | | | | | | |
| ٣٣ | | | | | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٣، ١٧، ٢٠، ٢١، ٢٢) أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٥٦، ١,٧١، ٠,٧٢، ٥,٧٨، ٢,٣) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية، أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (١٤، ١٥، ١٦، ١٨، ١٩) فقد أظهرت قيما ذات دلالات معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١٠,٤٨، ٨,٦٤، ١٤,٤٧، ٦,٥٧، ٧,٠٧) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي

(5,99) ولما كانت قيم كا[2] المحسوبة اكبر من قيم كا[2] الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم معنوية ، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن عيّنة البحث المكوّنة من المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة قد تطابقت في الرأي في عدم إمكانية المنهاج أن يحقق تقدماً ملحوظاً في المعارف وذلك لقلة التثقيف في القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية وكان سبب ذلك كما جاء في الفقرة ذات التسلسل (١٧) قلة الساعات المخصصة للمواد الدراسية وإعتماد المنهاج على مواد دراسية دون أخرى كما جاء في الفقرة ذات التسلسل (٢٢) وكان ذلك واضحا مما جاء في الفقرة ذات التسلسل (٢٠) حيث القلة أو عدم كفاية مفردات الدروس العملية مما تطلب وحسب رأي عيّنة البحث الإقرار بأهمية حذف قسم من المواد الدراسية وذلك للتغيرات الحاصلة في تكوين ومتطلبات بناء المعلم الجديد على وفق الأسس الذي أشار إليها مؤتمر وزارة التربية الذي خُصص لمناقشة الواقع التربوي في العراق وهذا يتطابق مع رأي محمد صلاح الدين وفتحي المقصود واللذين أشارا إلى أن "علمية اختيار المحتوى يجب أن تتم في ضوء دراسة المجتمع وحاجات المتعلم وطبيعة العملية التربوية"[1] ،ولذلك فإن كل ما يرتبط بهذه الجوانب يمكن أن يكون دليلاً ومرشداً في إختيار محتوى المنهاج، أما فيما يتعلق بظهور القيم المعنوية فهذه إشارة واضحة لمستوى التفاهم والتطابق في إجابات العيّنة بأن المنهاج لا يسهم في تطوير المهارات الأساسية للألعاب الرياضية مما ينعكس على عدم إلمام المعلم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية كما جاء في الفقرة ذات التسلسل (١٥) مما يعطي وضوحاً في أن الحال يتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة وهذا مما لا يتحقق كما جاء في إجابات العيّنة حول الفقرة ذات التسلسل (١٦) ويعزو الباحث على كل ما ذكر إلى قلة الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية وهو بهذا يتفق مع ما جاء بالفقرة ذات التسلسل (١٨) أما فيما يتعلق بالفقرتين المفتوحتين فإن العيّنة ترى في إضافة مواد جديدة تتماشى وقدرات الطلبة خصوصاً فيما يتعلق بالتدريب وعلم النفس والفلسفة والإصابات الرياضية والبايوميكانيك

(١) **محمد صلاح الدين، فتحي عبد المقصود: مصدر سبق ذكره. ص٣٠٦-٣٠٧.**

لكي يتمكنوا من تحقيق الرؤية الواسعة التي تتطلب حضوراً عملياً لترجمتها خلال التطبيق في المدارس مفضّلين يوما في الأسبوع لكي يتمكن الطالب من الحصول على المعلومات النظرية والعملية ولكي يتمكن من تلافي الأخطاء التي قد يقع فيها والتي يحصل عليها من خلال متابعة المشرف له لإستكمال المنهاج مكملة لبعضها كما جاء بالفقرة (١٩).

## رابعاً : عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها :

### ١ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين

جدول (٥٤) يوضّح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | لترجمة مفردات المنهاج إلى الواقع يتطلب وجود طرائق تدريس وأساليب تعليم منهجية مع تحقيق أهدافه، هل إن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية ملائمة لإعداد المعلم والمعلمة الكفء..؟ | ٩ | ٤٠,٩ | ١٣ | ٥٩,١ |
| ١١ | إن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً أو عمليا يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية وفقاً للتطور الحاصل في دول العالم، هل يؤخذ ذلك بنظر الإعتبار.؟ | ١٠ | ٤٥,٥ | ١٢ | ٥٤,٥ |
| ١٢ | هل إن المنهاج يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات | ٤ | ١٨,٢ | ١٨ | ٨١,٨ |

| | الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس..؟ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٨ | هـل تعتقـد بوجـوب قيـام المرشـح للتخـرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كإحدى وسائل متطلبات تخرجه..؟ | ١٧ | ٧٧,٣ | ٥ | ٢٢,٧ |
| ٣١ | لتطبيق مفردات المنهاج الدراسي المقرّر هل تُفضّل نظام الحصص أم الساعات والوحدات الدراسية علماً أن نظام الساعات والوحدات الدراسية معمول بها في الجامعات العراقية، فإذا كان الإختيار لأحدهما يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك..؟ | | | | |

جدول (٥٤) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين فيما الوسائل التعليمية وطرائق التدريس والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨، ٣١) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣١) بين (١٨,٢٪، ٨١,٨٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية اِسْتَخْدم الباحثُ كا$^{٢}$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٥٥) يوضح ذلك.

جدول (٥٥) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين الإختصاصيين بإستخدام كا$^{٢}$ فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| **تسلسل الفقرات** | **نعم** | **لا** | **كا$^{٢}$ المحسوبة** | **كا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥)** | **دلالة الفروق** |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | ٩ | ١٣ | ٠,٧٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١١ | ١٠ | ١٢ | ٠,١٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٢ | ٤ | ١٨ | ٨,٩ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٨ | ١٧ | ٥ | ٦,٥٤ | ٣,٨٤ | معنوية |

| ٣١ | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|

فقد تبين أن الفقرة ذات التسلسل (١٢) أظهرت فرقاً ذا دلالة معنوية لصالح الإجابة بـ(لا) فيما أظهرت الفقرة تسلسل (٢٨) فرقاً ذات دلالة معنوية أيضا ولكن لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٨,٩، ٦,٥٤) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن المنهاج لا يتنوّع بتنوّع مفردات ومتطالبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس، ومن الضروري أن يقوم المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كإحدى وسائل متطلبات تخرجه أما فيما يخص الفقرتين (١٠، ١١) فقد أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية إذ كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٧٢، ٠,١٨) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن الطرائق والأساليب المتبّعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين فروع التربية الرياضية في العراق غير ملائمة لإعداد معلم كفوء وأن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً كان أو عملياً يؤخذ بنظر الإعتبار بدرجة قليلة حاجته إلى أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية تبعاً للتطور الحاصل في دول العالم، أما الفقرة المفتوحة تسلسل (٣١) فيرى أغلب أفراد العيّنة أن الأفضلية لنظام الساعات والوحدات الدراسية لأنه ينظم العملية التربوية ولأن هذا النظام يكفي لتكملة المادة المقررة دون إنقطاع لأن الألعاب الرياضية تحتاج إلى وقت أكبر ونظام الحصص لا يُغطّي ذلك.

## ٢- عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات

جدول (٥٦) يوضّح النسب المئوية الخاصّة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | لترجمة مفردات المنهاج إلى الواقع يتطلب وجـود طرائـق تـدريس وأسـاليب تعلـيم منهجية مع تحقيق أهدافه، هل إن الطرائق والأسـاليب المتبعـة في تـدريس المـواد في معاهـد إعـداد المعلمـين والمعلمـات فـروع التربيـة الرياضـية ملائمـة لإعـداد المعلـم والمعلمة الكفء..؟ | ٤ | ٤٠ | ٦ | ٦٠ |
| ١١ | إن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً أو عمليا يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العاليـة وفقـاً للتطـور الحاصـل في دول العالم، هل يؤخذ ذلك بنظر الإعتبار..؟ | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |
| ١٢ | هـل إن المنهـاج يتنـوع بتنـوع مفـردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس..؟ | ٢ | ٢٠ | ٨ | ٨٠ |
| ٢٨ | هـل تعتقـد بوجـوب قيـام المرشـح للتخـرج بإعـداد بحـث أو دراسـة أوليـة كإحـدى وسائل متطلبات تخرجه..؟ | ١٠ | ١٠٠ | صفر | صفر |
| ٣١ | لتطبيـق مفـردات المنهـاج الدراسـي المقـرر هـل تفـضل نظـام الحـصص أم الـساعات والوحـدات الدراسـية علمـا أن نظـام الـساعات والوحدات الدراسية معمـول بهـا في الجامعات العراقية، فإذا كان الإختيـار لأحـدهما يرجـى ذكـر الأسـباب الـتي تكمن وراء ذلك ..؟ | | | | |

جدول (٥٦) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨، ٣١) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣١) بين (صفر٪، ١٠٠٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية استخدم الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٥٧) يوضح ذلك.

جدول (٥٧) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفات الإختصاصيات بإستخدام كا$^2$ فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا$^2$ المحسوبة | كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | ٤ | ٦ | ٠,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١١ | ٥ | ٥ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٢ | ٢ | ٨ | ٣,٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٨ | ١٠ | صفر | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣١ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٠، ١١، ١٢) أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٠,٤، ٠,٠، ٣,٦) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن الطرائق والأساليب المتبّعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمات فروع التربية الرياضية في العراق غير ملائمة لإعداد معلمة كفوءة وأن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً كان أو عملياً يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية تبعاً للتطور الحاصل في دول العالم ولكن ذلك لا يؤخذ بنظر الاعتبار، وأن المنهاج لا يتنوّع بتنوّع مفردات ومتطلبات الوسائل

والأدوات التي تحتاجها المدارس، أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٢٨) فقد أظهرت فرقاً ذا دلالة معنوية لصالح الإجابة بـ (نعم) فقد كانت قيمة كا$^2$ المحسوبة (١٠) في حين كانت قيمة كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا$^2$ المحسوبة أكبر من قيمة كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالة ذات فرق معنوي، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى وجوب قيام المرشح بإعداد بحث أو دراسة أولية كأحد متطلبات تخرجه، أما الفقرة المفتوحة تسلسل (٣١) فترى أغلب أفراد العيّنة أن نظام الساعات والوحدات الدراسية المعمول بها في الجامعات العراقية هو أفضل كونه ينظم العملية التربوية ولأن دروس التربية الرياضية تحتاج إلى الوقت فإن هذا النظام يضمن للمادة الدراسية كفاية مما يعطي فرصة أكبر.

## ٣- عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً.

جدول (٥٨) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المشرفين والمشرفات معاً بإستخدام كا$^2$ فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | الشرفين | | المشرفات | | كا$^2$ المحسوبة | كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٠ | ٩ | ١٣ | ٤ | ٦ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١١ | ١٠ | ١٢ | ٥ | ٥ | ٠,٢٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٢ | ٤ | ١٨ | ٢ | ٨ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٨ | ١٧ | ٥ | ١٠ | صفر | ٢,٦٧ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣١ | | | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨) قد أظهرت جميعها فروقاً ذات دلالات غير معنوية إذ كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٠,٠،

۰,۲۲ ، ۰,۰۱ ، ۲,٦۷) في حين كانت قيم كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (۱) ومستوى دلالة (۰,۰٥) هي (۳,۸٤) ولما كانت قيم كا[٢] المحسوبة أصغر من قيم كا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية ، مما يوضح تتطابقاً في الآراء بين المشرفين الإختصاصيين والمشرفات الإختصاصيات من حيث أن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية غير ملائمة لإعداد معلمين كفوئين مع إفتقار المنهاج عملياً أو نظرياً إلى الأدوات والوسائل التي تحمل صفة التقنية مما يؤثر في مستوى التطور الحاصل للطلبة كذلك لم تتوفر الوسائل والأدوات التي تتنوع بتنوع مفردات المنهاج وعلى سبيل المثال يعطي المعلم درساً في الجمناستك ولا توجد أجهزة متوفرة لإستكمال متطلبات الدرس كما أن الطالب يتخرج ولا يستطيع إعداد بحث وهذا شرخ آخر في جدار العملية التربوية فضلاً عما ذكر فإن نظام الحصص المتبع في عمل المعاهد لا يلبي طموح الطلبة ولذا أصبحت إجابات المشرفين الإختصاصيين والمشرفات بإتجاه إقرار الساعات الدراسية وهذا ما حصل في إجابات العينة في الفقرة المفتوحة تسلسل (۳۱).
ويرى الباحث أن المنهاج يجب إن يكون متصفاً بالشمولية وفيه مرونة للتوجه نحو التطور بصورة فاعلة وهذا ما يؤكده إبراهيم يوسف منصور من أن المنهاج لكي يكون "متطوراً وفعّالاً بصورة مستمرة لابد من أن يتصف بالشمولية والعمق وأن يكون جذرياً ولذلك يتطلب إجراء تطوير شامل في محتوى المناهج الدراسية في المعاهد"[١] .

## ٤- عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسين :

جدول (٥٩) يوضح النسب المؤية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

(١) إبراهيم يوسف منصور: دور المناهج والكتب المدرسية في التوعية الاجتماعية. بغداد: ١٩٨٥، ص٨٣-٨٦.

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | لترجمة مفردات المنهاج إلى الواقع يتطلب وجود طرائق تدريس وأساليب تعليم منهجية مع تحقيق أهدافه، هل إن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس لمواد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية ملائمة لإعداد المعلم والمعلمة الكفء..؟ | ٢٧ | ٦٠ | ١٨ | ٤٠ |
| ١١ | إن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً أو عمليا يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية وفقاً للتطور الحاصل في دول العالم. هل يؤخذ ذلك بنظر الإعتبار.؟ | ٢٠ | ٤٤,٤ | ٢٥ | ٥٥,٦ |
| ١٢ | هل إن المنهاج يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس..؟ | ١٦ | ٣٥,٦ | ٢٩ | ٦٤,٤ |
| ٢٨ | هل تعتقد بوجوب قيام المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كإحدى وسائل متطلبات تخرجه..؟ | ٣٠ | ٦٦,٧ | ١٥ | ٣٣,٣ |
| ٣١ | لتطبيق مفردات المنهاج الدراسي المقرر هل تفضل نظام الحصص أم الساعات والوحدات الدراسية علما أن نظام الساعات والوحدات الدراسية معمول بها في الجامعات العراقية؟ فإذا كان الإختيار لأحدهما يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك..؟ | | | | |

جدول (٥٩) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ٢٨ ، ٣١) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣١) بين

(٣٥,٦٪ ، ٦٤,٤٪) ولبيـان دلالات الفـروق إن كانـت معنويـة أو غـير معنويـة اسـتخدم الباحثُ كـا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٦٠) يوضح ذلك:

جـدول (٦٠) يوضـح دلالـة الفـروق لإسـتجابات المدرسـين بإسـتخدام كـا[٢] فيمـا يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا[٢] المحسوبة | كا[٢] الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | ٢٧ | ١٨ | ١,٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١١ | ٢٠ | ٢٥ | ٠,٥٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٢ | ١٦ | ٢٩ | ٣,٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٨ | ٣٠ | ١٥ | ٥ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣١ | | | | | |

فقـد تـبين أن الفقـرات ذات التسلـسلات (١٠، ١١، ١٢) أظهـرت فروقـاً ذات دلالات غير معنوية إذ كانت قيم كـا[٢] المحسوبة علـى التوالي (١,٨، ٠,٥٤، ٣,٦) في حـين كانـت قـيم كــا[٢] الجدوليـة عنـد درجـة حريـة (١) ومـستوى دلالـة (٠,٠٥) هـي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كـا[٢] المحسوبة أصغر من قيم كـا[٢] الجدولية فهذا يعـني وجـود فروق ذات دلالات غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن الطرائق والأسـاليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين فروع التربية الرياضية في العـراق غـير ملائمة لإعداد معلم كفوء وأن تطبيق مفردات المنهاج نظريـاً كـان أم عملياً لا يؤخـذ بنظـر الإعتبـار متطلباتـه مـن أدوات ووسـائل تحمـل صـفة التقنيـة العاليـة تبعـاً للتطـور الحاصل في دول العالم وأن المنهاج لا يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات الوسـائل والأدوات الـتي تحتاجهـا المـدارس، أمـا فيمـا يخـص الفقـرة تسلـسل (٢٨) فقـد أظهـرت فرقـاً ذا دلالـة معنويـة لـصالـح الإجابـة بـ (نعم) فقـد كانـت قيمـة كــا[٢] المحـسوبة (٥) في حـين كانت قيم كـا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هـي (٣,٨٤) ولما

كانت قيمة كا[٢] المحسوبة أكبر من قيمة كا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود فرق ذي دلالة معنوية، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى وجوب قيام المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كأحد متطلبات تخرجه، أما الفقرة المفتوحة تسلسل (٣١) فيرى أغلب إفراد العيّنة أن نظام الساعات والوحدات الدراسية المعمول بها في الجامعات العراقية هو أفضل لإعطائه الفرصة وخاصة في الدروس العملية ومناقشة الطلاب وتكملة المادة في الدرس.

## ٥- عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسات :

جدول(٦١) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | لترجمة مفردات المنهاج إلى الواقع يتطلب وجود طرائق تدريس وأساليب تعليم منهجية مع تحقيق أهدافه، هل إن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية ملائمة لإعداد المعلم والمعلمة الكفء..؟ | ١٩ | ٤٠,٤ | ٢٨ | ٥٩,٦ |
| ١١ | إن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً أو عمليا يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية وفقاً للتطور الحاصل في دول العالم. هل يؤخذ ذلك بنظر الإعتبار..؟ | ٢٠ | ٤٢,٦ | ٢٧ | ٥٧,٤ |
| ١٢ | هل إن المنهاج يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس..؟ | ١٦ | ٣٤,٠٤ | ٣١ | ٦٥,٩٦ |

| ٢٨ | هـل تعتقـد بوجـوب قيـام المرشـح للتخـرج بإعـداد بحـث أو دراسـة أوليـة كأحـد متطلبات تخرجه..؟ | ٣٠ | ٦٣,٨ | ١٧ | ٣٦,٢ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣١ | لتطبيق مفردات المنهاج الدراسي المقرر هل تُفضل نظام الحصص أم الساعات والوحدات الدراسية علما إن نظام الساعات والوحدات الدراسية معمول بها في الجامعات العراقية، فإذا كان الإختيار لأحدهما يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | | | | |

جدول (٦١) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨، ٣١) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣١) بين (٣٤,٠٤٪، ٦٥,٩٦٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية استخدمَ الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٦٢) يوضح ذلك.

جدول(٦٢) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المدرسات بإستخدام كا$^2$ فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا$^2$ المحسوبة | كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | ١٩ | ٢٨ | ١,٧ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١١ | ٢٠ | ٢٧ | ١,٠٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٢ | ١٦ | ٣١ | ٤,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٨ | ٣٠ | ١٧ | ٣,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣١ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٠ ، ١١ ، ٢٨) أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (١,٧ ، ١,٠٤ ، ٣,٤) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية. ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمات فروع التربية الرياضية غير ملائمة لإعداد معلمة كفوأة وان تطبيق مفردات المنهاج نظرياً كان أو عملياً لا يؤخذ بنظر الإعتبار متطلبات الأدوات والوسائل التي تحمل صفة التقنية العالية تبعاً للتطور الحاصل في دول العالم ووجوب قيام المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كأحد متطلبات تخرجه. أما فيما يخص الفقرة تسلسل (١٢) فقد أظهرت فرقاً ذا دلالة معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيمة كا$^{2}$ المحسوبة (٤,٦) في حين كانت قيمة كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا$^{2}$ المحسوبة أكبر من قيمة كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالة معنوية ، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن المنهاج لا يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس، أما الفقرة المفتوحة تسلسل (٣١) فترى أغلب أفراد العينة أن نظام الساعات والوحدات الدراسية أفضل من أجل تكملة المنهاج وإعطاء مجال للتعليم وتحقيق فرصة أكبر لتنفيذ الدروس العملية.

## ٦- عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً.

جدول (٦٣) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المدرسين والمدرسات معاً بإستخدام كا$^{2}$ فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | المدرسين | | المدرسات | | كا$^{2}$ المحسوبة | كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٠ | ٢٧ | ١٨ | ١٩ | ٢٨ | ٣,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| ١١ | ٢٠ | ٢٥ | ٢٠ | ٢٧ | ٠,٠٣ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٢ | ١٦ | ٢٩ | ١٦ | ٣١ | ٠,٠٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٨ | ٣٠ | ١٥ | ٣٠ | ١٧ | ٠,٠٧ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٣١ | | | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨) قد أظهرت جميعها فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا[٢] المحسوبة على التوالي (٣,٤، ٠,٠٣، ٠,٠٢، ٠,٠٧) في حين كانت قيم كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[٢] المحسوبة أصغر من قيم كا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية، مما يوضح مدى التطابق لدى العيّنة بإتجاه القصور الواضح لتحقيق مستوى تدريس الطلبة وقد تبين ذلك في الوسائل التعليمية والوسائل العلمية التقنية وكذلك في أساليب التدريس حيث أشارت العينات بالتطابق في الآراء من أن الطرائق والأساليب المتبعة غير ملائمة لإعداد المعلمين والمعلمات الكفوئين مع عدم تطور تلك الطرائق والأدوات إلى المستوى الحاصل في دول العالم، كما أن الأدوات والوسائل لم تتماشَ وتنوّع مفردات المنهاج وقد وصل الحال إلى أن الطالب يتخرج ولا يعرف يكتب تقريراً أو بحثاً وهذا ما حصل في إجابات العيّنة ولأجل معالجة ذلك القصور يقترح المدرسون والمدرسات أن يكون نظام الساعات بديلاً لنظام الحصص وكما جاء في إجاباتهم عن الفقرة (٣١) المفتوحة ويرى الباحث أن دورات على مستوى الوزارة ومديرية إعداد المعلمين وإدارات المعاهد في العراق يجب أن تفتح لتدريب الملاكات العاملة في هذا الوسط مع فتح نافذة حول العالم مرتبطة بتوفير وسائل الإتصال الحديثة وهذا ما يؤكده اوبزبورن "إن محاولات تطوير المنهاج كلها توجَه لتشجيع الطلاب في تطوير فهمهم للعالم من حولهم بشكل يعود عليهم بالفائدة"[١] .

---

(١) **Obsborne, R., & Freyber, 1985. Learning in Science: the implications of children science. Portsmouth, NH: Heinemann.**

### ٧. عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب:

جدول (٦٤) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطلاب فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | لترجمة مفردات المنهاج إلى الواقع يتطلب وجود طرائق تدريس وأساليب تعليم منهجية مع تحقيق أهدافه، هل إن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية ملائمة لإعداد المعلم والمعلمة الكفء..؟ | ٨٠ | ٣٦,٧ | ١٣٨ | ٦٣,٣ |
| ١١ | إن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً أو عمليا يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية تبعاً للتطور الحاصل في دول العالم، هل يؤخذ ذلك بنظر الاعتبار..؟ | ٧٦ | ٣٤,٩ | ١٤٢ | ٦٥,١ |
| ١٢ | هل إن المنهاج يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس.؟ | ٧٦ | ٣٤,٩ | ١٤٢ | ٦٥,١ |
| ٢٨ | هل تعتقد بوجوب قيام المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كأحد متطلبات تخرجه؟ | ١٦٤ | ٧٥,٢ | ٥٤ | ٢٤,٨ |
| ٣١ | لتطبيق مفردات المنهاج الدراسي المقرر هل تفضل نظام الحصص أم الساعات والوحدات الدراسية علما إن نظام الساعات والوحدات الدراسية معمول بها في الجامعات العراقية، | | | | |

| | | | | فإذا كان الإختيار لأحدهما يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | |
|---|---|---|---|---|---|

جدول (٦٤) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطلاب فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨، ٣١) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣١) بين (٣٤,٩٪، ٦٥,١٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدم الباحثُ كا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٦٥) يوضح ذلك.

جدول(٦٥) يوضح دلالة الفروق لإستجابات الطلاب بإستخدام كا[٢] فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا[٢] المحسوبة | كا[٢] الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | ٨٠ | ١٣٨ | ١٥,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١١ | ٧٦ | ١٤٢ | ١٩,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ١٢ | ٧٦ | ١٤٢ | ١٩,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٨ | ١٦٤ | ٥٤ | ٥٥,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣١ | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٠، ١١، ١٢) أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) فيما أظهرت الفقرة تسلسل (٢٨) فرقاً ذات دلالة معنوية أيضا ولكن لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيم كا[٢] المحسوبة على التوالي (١٥,٤، ١٩,٨، ١٩,٨، ٥٥,٤) في حين كانت قيم كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[٢] المحسوبة أكبر من قيم كا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين فروع التربية الرياضية غير ملائمة لإعداد معلم كفوء وأن تطبيق مفردات المنهاج نظريا

كان أم عملياً لا يؤخذ بنظر الإعتبار متطلبات الأدوات الوسائل التي تحمل صفة التقنية العالية تبعاً للتطور الحاصل في دول العالم وأن المنهاج لا يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس ووجوب قيام المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كأحد متطلبات تخرجه، أما فيما يخص الفقرة المفتوحة تسلسل (٣١) فيرى أغلب أفراد العيّنة أن نظام الساعات والوحدات الدراسية المعمول بها في الجامعات العراقية أفضل لأنه يعطي فرصة أكبر لتكملة المواد الدراسية وفهمها ويعطي فرصة أكبر لتنفيذ المواد العملية ولا يُقيّد المدرس والطالب بالحصة.

### ٨ ـ عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطالبات :

جدول (٦٦) يوضح النسب المؤية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | لترجمة مفردات المنهاج إلى الواقع يتطلب وجود طرائق تدريس وأساليب تعليم منهجية مع تحقيق أهدافه، هل إن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية ملائمة لإعداد المعلم والمعلمة الكفء. | ٧٧ | ٤١,٤ | ١٠٩ | ٥٨,٦ |
| ١١ | إن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً أو عملياً يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية تبعاً للتطور الحاصل في دول العالم، هل يؤخذ ذلك بنظر الاعتبار؟ | ٦٥ | ٣٤,٩ | ١٢١ | ٦٥,١ |

| ٦٣,٤ | ١١٨ | ٣٦,٦ | ٦٨ | هـل إن المنهـاج يتنـوع بتنـوع مفـردات ومتطلبــات الوســائل والأدوات الــتي تحتاجها المدارس؟ | ١٢ |
|---|---|---|---|---|---|
| ٤٧,٣ | ٨٨ | ٥٢,٧ | ٩٨ | هـل تعتقـد بوجـوب قيـام المرشـح للتخـرج بإعـداد بحـث أو دراسـة أوليـة كأحد متطلبات تخرجه؟ | ٢٨ |
| | | | | لتطبيـق مفـردات المنهـاج الدراسـي المقـرر هـل تفضل نظـام الحـصص أم الـساعات والوحـدات الدراسـية علمـا إن نظـــام الـــساعات والوحـــدات الدراسـية معمـول بهـا في الجامعـات العراقيـــة ، فـــإذا كـــان الإختيـــار لأحـدهما يرجـى ذكـر الأسـباب الـتي تكمن وراء ذلك؟ | ٣١ |

جـدول (٦٦) يوضـح النـسب المئويـة الخاصـة بإسـتجابات الطـلاب فيمـا يخـص الوسـائل التعليمية وطرائق التدريس والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ٢٨ ، ٣١) علماً بان نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣١) بين (٣٤,٩٪ ، ٦٥,١٪) ولبيـان دلالات الفـروق إن كانـت معنويـة أو غـير معنويـة اسـتخدمَ الباحثُ كـا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٦٧) يوضّح ذلك.

جـدول (٦٧) يوضـح دلالـة الفـروق لإسـتجابات الطالبـات بإسـتخدام كـا[٢] فيمـا يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| دلالة الفروق | كا[٢] الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | كا[٢] المحسوبة | لا | نعم | تسلسل الفقرات |
|---|---|---|---|---|---|
| معنوية | ٣,٨٤ | ٥,٤ | ١٠٩ | ٧٧ | ١٠ |
| معنوية | ٣,٨٤ | ١٦,٨ | ١٢١ | ٦٥ | ١١ |
| معنوية | ٣,٨٤ | ١٣,٤ | ١١٨ | ٦٨ | ١٢ |

| ٢٨ | ٩٨ | ٨٨ | ٠,٥٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣١ | | | | | |

فقـد تـبين أن الفقـرات ذات التسلـسلات (١٠، ١١، ١٢) أظهـرت فروقـاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) حيث كانت قيم كـا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (٥,٤، ١٦,٨، ١٣,٤) في حين كانت قيم كـا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كـا$^{2}$ المحسوبة أكبر من قيم كـا$^{2}$ الجدولية فهـذا يعـني وجـود فـروق ذات دلالات معنويـة، ويعـزو الباحـث أسـباب ذلـك إلى أن الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمات فروع التربية الرياضية غير ملائمة لإعداد معلمة كفوأة وأن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً كان أو عملياً لا يؤخذ بنظر الإعتبار متطلبات الأدوات والوسائل التي تحمل صفة التقنية العاليـة تبعـاً للتطـور الحاصـل في دول العـالم، وأن المنهـاج لا يتنـوع بتنـوع مفـردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس، أما فيما يتعلق بالفقرة تسلسل (٢٨) فقد أظهـرت فرقـاً ذا دلالـة غير معنويـة حيـث كانـت قيمـة كـا$^{2}$ المحسوبة (٠,٥٢) في حين كانت قيم كـا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالـة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كـا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيم كـا$^{2}$ الجدوليـة فهـذا يعـني وجود فروق ذات دلالة غير معنوية، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى وجوب قيام المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كأحد متطلبات تخرجه، أما فيما يخص الفقـرة المفتوحة تسلسل (٣١) فترى أغلب أفراد العيّنة أن نظام الساعات والوحدات الدراسية المعمول بها في الجامعات العراقية هـو أفضل لتغطية مفردات المواد النظرية والعملية ويعطي فرصة أكبر لتكملة المواد وفهمها ولا يقيد المدرسة والطالبة بالوقت كما في الحصة.

## ٩- عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً:

جدول (٦٨) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين الطلاب والطالبات معاً بإستخدام كا$^{٢}$ فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | الطلاب | | الطالبات | | كا$^{٢}$ المحسوبة | كا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٠ | ٨٠ | ١٣٨ | ٧٧ | ١٠٩ | ٠,٧٨ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١١ | ٧٦ | ١٤٢ | ٦٥ | ١٢١ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ١٢ | ٧٦ | ١٤٢ | ٦٨ | ١١٨ | ٠,١١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٨ | ١٦٤ | ٥٤ | ٩٨ | ٨٨ | ٢٢,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٣١ | | | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٠، ١١، ١٢) قد أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^{٢}$ المحسوبة على التوالي (٠,٧٨، ٠,٠، ٠,١١) في حين كانت قيم كا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{٢}$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^{٢}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم معنوية، أما فيما يخص الفقرة تسلسل (٢٨) فقد أظهرت قيمة ذات دلالة معنوية حيث كانت قيمة كا$^{٢}$ المحسوبة هي (٢٢,٢) في حين كانت قيم كا$^{٢}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا$^{٢}$ المحسوبة أكبر من قيمة كا$^{٢}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالة ذات قيمة معنوية. ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى تطابق الرأي بين الطلبة في عدم ملاءمة الطرائق والأساليب المتبعة في التدريس لإعداد المعلم مع عدم توفر الأدوات والوسائل التي تحمل صفة التقنية العالية أو التي تساير التطور الحاصل في دول العالم كما إن

المنهاج الموضوع لا يوازن بين إستخدام الأداة أو الوسيلة ونوع المفردات المستخدمة، أما فيما يتعلق بالفقرة (٢٨) التي أظهرت فرقاً معنوياً فيعزو الباحث سبب ذلك إلى عدم إهتمام المعاهد بالأسلوب البحثي الذي يجعل من الطالب أن يكون باحثاً وقد توضَّح ذلك من خلال عدم تحمل الطالب هذه المسؤولية بإعداده بحث التخرج مما يعطي صورة على قصور في المنهاج مع عدم تنفيذ ما يتطلبه المنهاج من قبل القائم على العملية التدريسية وبهذا فان ( **Doyle, W. 1992.** ) يرى: "لا يكون المنهج منفذاً فعلياً ما لم يَسْتخدم المدرس هذا المنهج في التدريس بمعنى التنفيذ أي يجب أن يأخذ في إعتباره حقائق التدريس"[1] وتشمل هذه الحقائق كما يراها(**Walker, 1990**)[2] على التوافق مع أربع مهمات هي تغطية المنهاج والإتقان والإدارة الجيدة والتأثير الإيجابي.

## ١٠- عرض الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وتحليلها ومناقشتها من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً

جدول (٦٩) يوضح النسب المئوية لإستجابات المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة معاً فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | المشرفين الإختصاصين (٣٢) | | | | المدرسين (٩٢) | | | | الطلبة (٤٠٤) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ |
| ١٠ | ١٣ | ٤٠,٦٥ | ١٩ | ٥٩,٣٥ | ٤٦ | ٥٠ | ٤٦ | ٥٠ | ١٥٧ | ٣٨,٨٦ | ٢٤٧ | ٦١,١٤ |
| ١١ | ١٥ | ٤٦,٨٧ | ١٧ | ٥٣,١٣ | ٤٥ | ٤٨,٩١ | ٤٧ | ٥١,١٩ | ١٤١ | ٣٤,٩٠ | ٢٦٣ | ٦٥,١٠ |
| ١٢ | ٦ | ١٨,٧٥ | ٢٦ | ٨١,٢٥ | ٣٢ | ٣٤,٧٨ | ٦٠ | ٦٥,٢٢ | ١٤٤ | ٣٥,٦٥ | ٢٦٠ | ٦٤,٣٥ |
| ٢٨ | ٢٧ | ٨٤,٣٧ | ٥ | ١٥,٦٣ | ٦٠ | ٦٥,٢٠ | ٣٢ | ٣٤,٨٠ | ٢٦٢ | ٦٤,٨٥ | ١٤٢ | ٣٥,١٥ |

---

(١) **Doyle, W. 1992. Curriculum and pedagogy. In p.w. Jackson (Eds.), Handbook of research on curriculum, New York: Macmillan.**

**(2) Walker, D. 1990. Fundamentals of curriculum. New York: Harcourt Brace Jivanovich.**



| ٣١ | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

جدول (٦٩) يوضح النسب المئوية لإستجابات المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨، ٣١) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت ما عدا الفقرة تسلسل (٣١) بين (١٥,٦٣٪ ـ ٨٤,٣٧ ٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدم الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٧٠) يوضّح ذلك.

جدول ( ٧٠ ) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة معاً (ذكور + إناث) بإستخدام كا٢ فيما يخص الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

| تسلسل الفقرات | المشرفين | | المدرسين | | الطلبة | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١٠ | ١٣ | ١٩ | ٤٦ | ٤٦ | ١٥٧ | ٢٤٧ | ٣,٦٨ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ١١ | ١٥ | ١٧ | ٤٥ | ٤٧ | ١٤١ | ٢٦٣ | ٤,٢٧ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ١٢ | ٦ | ٢٦ | ٣٢ | ٦٠ | ١٤٤ | ٢٦٠ | ٣,٦٤ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٢٨ | ٢٧ | ٥ | ٦٠ | ٣٢ | ٢٦٢ | ١٤٢ | ٥ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٣١ | | | | | | | | | |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١٠، ١١، ١٢، ٢٨) قد أظهرت جميعها قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٣,٦٨، ٤,٢٧ ، ٣,٦٤، ٥) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية ، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى التفاهم المشترك بين المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة بأن متطلبات المنهاج وخصوصاً ما يتعلق بأساليب وطرائق التدريس لن ترتقي إلى مستوى الطموح حيث تبين من خلال إجابات العيّنة بان الطرائق والأساليب المتبعة في تدريس المواد غير

ملائمة لمعلم يستطيع أن يطبق ما تعلّمه في المعهد بإتجاه المدرسة يضاف إلى ذلك قلة أو إنعدام الأدوات والوسائل المتبعة في التدريس ولو في ادنى مستوى لها إضافة إلى عدم تطور تلك الوسائل بإتجاه التطور على مستوى العالم مما يجعل القائم على العملية التدريسية مُقيّداً بالأساليب والأدوات والطرائق المتوفرة المحدودة مما يؤثر في تحقيق أهداف المنهج حيث يرى (**Grahan & Heimers**) إن -"الطرائق التدريسية المختلفة تحقق لنا أنواعا مختلفة من الأهداف وبدرجات مختلفة"-(١)، ويعزو الباحث كل ذلك أيضا إلى إعتماد المعاهد لتنفيذ المنهاج على نظام الحصص وليس عدد الساعات وهذا ما حصل فعلا في إجابات العيّنة.

من أن المنهاج المقرّر يُفضَّل أن يكون تنفيذه بنظام الساعات والوحدات الدراسية وليس الحصص كما إن نافذة البحث البحثية قد أُغلِقَت نوعا ما حيث لن نجد متطلباً بصيغة إعداد بحث أو تقرير للتخرج مما يجعل الطالب بعيدا عن المكتبة ومن ثم بعيداً عن إستخدام الوسائل الحديثة وهنا يؤكد (**Goodlad**) إن "المعلم يحمل صفة الرسول وهذه الصفة تُعرِّفه أولا وتخلق عنده وعند التلاميذ شعوراً بتحمل شرف المسؤولية والمساهمة في ما يجري من إصلاح وتغيير وتطوير داخل المدرسة وفي المجتمع"(٢).

# خامساً: عرض التقويم وتحليله ومناقشته

## ١- عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين الإختصاصيين

جدول (٧١) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين فيما يخص التقويم:

---

(١) **Graham, G & Heimeres, A. Research On Teaching Effectiveness: A summary with implications for teaching. 1980. In. T.J. Templin & J. K. Olson (Eds.), Teaching In, Physical Education. Cham pain. IL: Human Kinetics. 1982. PP.233.**

(٢) **Goodlad, J. Can Our School Get Better. Phi. Detta Kappan In. Siedentop. D. Developing Teaching Skills in physical Education. May field publishing company 1983. PP.245.**

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يحتاج بناء المنهاج إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم، هل يؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد هذا المنهاج؟ | ٩ | ٤٠,٩ | ١٣ | ٥٩,١ |
| ٧ | هل ترى من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين؟ | ١٩ | ٨٦,٤ | ٣ | ١٣,٦ |
| ٢٤ | لأجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل هل تتطلع إلى الحاجة لوضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء تقويم شخصية المعلم؟ فإذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي مقترحاتك لذلك؟ | ١٩ | ٨٦,٤ | ٣ | ١٣,٦ |
| ٢٦ | إن إعداد المنهاج وتطبيقه يتطلب تقويماً ، هل هناك برأيك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج في حالة الإجابة بـ (نعم) يرجى ذكر مدة التقويم هل هي شهرية ـ نصف سنوية ـ سنوية؟ | ٧ | ٣١,٨ | ١٥ | ٦٨,٢ |
| ٢٧ | هل يخضع المنهاج في تقويمه إلى مشاركة الطلبة في ذلك؟ إذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تمنع ذلك؟ | ٦ | ٢٧,٣ | ١٦ | ٧٢,٧ |
| ٢٩ | في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم هل ترى من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ١٩ | ٨٦,٤ | ٣ | ١٣,٦ |

جدول (٧١) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفين الإختصاصيين

فيما يخص التقويم والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١ ، ٧ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٩) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت بين (٢٧,٣٪ ، ٧٢,٧٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدمَ الباحثُ كا[٢] للحصول على تلك النتائج والجدول (٧٢) يوضح ذلك.

جدول(٧٢) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين الإختصاصيين بإستخدام كا$^{2}$ فيما يخص التقويم:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٩ | ١٣ | ٠,٧٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٧ | ١٩ | ٣ | ١١,٦٣ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٤ | ١٩ | ٣ | ١١,٦٣ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٦ | ٧ | ١٥ | ٦,٥٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٧ | ٦ | ١٦ | ٤,٥٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٩ | ١٩ | ٣ | ٠,٧٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

فقد تبين أن الفقرتين ذات التسلسلين (٢٩ ، ١) أظهرت فروقاً ذات قيم غير معنوية حيث كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي ( ٠,٧٢، ٠,٧٢) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أنه لا يؤخذ بنظر الإعتبار إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم عند إعداد وبناء المنهاج وانه من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية، أما فيما يخص الفقرات (٧، ٢٦، ٢٤، ٢٧) فقد أظهرت قيماً ذات دلالات معنوية حيث كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (١١,٦٣، ١١,٦٣، ٦,٥٤، ٤,٥٤) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أكبر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق معنوية. ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أنه من الأهمية عرض المنهاج على مجاميع الطلبة والمدرسين قبل تطبيقه ولا بد من وضع مفردات تسهم في تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلم ومن الضروري تجديد

المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية. وعدم وجود مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج وأن تقويم المنهاج لا يخضع إلى مشاركة الطلبة في ذلك.

## ٢ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفات الإختصاصيات

جدول(٧٣) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص التقويم:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يحتاج بناء المنهاج إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم، هل يؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد هذا المنهاج؟ | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |
| ٧ | هل ترى من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين؟ | ١٠ | ١٠٠ | صفر | صفر |
| ٢٤ | لأجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل هل تتطلع إلى الحاجة لوضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء تقويم شخصية المعلم؟ فإذا كان الجواب بنعم ما هي مقترحاتك لذلك؟ | ١٠ | ١٠٠ | صفر | صفر |
| ٢٦ | إنَّ إعداد المنهاج وتطبيقه يتطلب تقويماً؟ هل ذلك برأيك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج؟ في حالة الإجابة بـ (نعم) يرجى ذكر مدة التقويم هل هي شهرية ـ نصف سنوية ـ سنوية؟ | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |
| ٢٧ | هل يخضع المنهاج في تقويمه إلى مشاركة الطلبة في ذلك؟ إذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تمنع | ٥ | ٥٠ | ٥ | ٥٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ذلك؟ | | | | |
| ٢٩ | في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم هل ترى من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ١٠ | ١٠٠ | صفر | صفر |

جدول (٧٣) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المشرفات الإختصاصيات فيما يخص التقويم والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١، ٧، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت بين (صفر٪، ١٠٠٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية استخدمَ الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٧٤) يوضح ذلك:

جدول(٧٤) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفات الإختصاصيات بإستخدام كا٢ فيما يخص التقويم:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٥ | ٥ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٧ | ١٠ | صفر | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٤ | ١٠ | صفر | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٦ | ٥ | ٥ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٧ | ٥ | ٥ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٩ | ١٠ | صفر | ١٠ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١، ٢٦، ٢٧) أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٠,٠، ٠,٠، ٠,٠) في

حين كانت الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك أنه لا يؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد المنهاج آراء الخبراء في مجال التعليم وليس هنالك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج وأن المنهاج لا يخضع في تقويمه إلى مشاركة الطلبة، أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (٧، ٢٤، ٢٩) فقد أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١٠، ١٠، ١٠) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن من الضروري أن يعرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين ومن الأهمية وضع مفردات تسهم في تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلم ومن الضروري تجديد المنهج الدراسي ومفردات المواد الرياضية في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم.

### ٣ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمشرفات معاً:

جدول(٧٥) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المشرفين والمشرفات معاً بإستخدام كا٢ فيما يخص التقويم

| تسلسل الفقرات | المشرفون | | المشرفات | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١ | ٩ | ١٣ | ٥ | ٥ | ٠,٢٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٧ | ١٩ | ٣ | ١٠ | صفر | ١,٤٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٤ | ١٩ | ٣ | ١٠ | صفر | ١,٤٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٦ | ٧ | ١٥ | ٥ | ٥ | ٠٩٥. | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| ٢٧ | ٦ | ١٦ | ٥ | ٥ | ١,٥٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٩ | ١٩ | ٣ | ١٠ | صفر | ١,٤٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١ ، ٧ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٩) أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٠,٢٢ ، ١,٤٩ ، ١,٤٩ ، ٠,٩٥ ، ١,٥٦ ، ١,٤٩) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية ، ويعزو الباحث ظهور هذه النتائج إلى آراء المشرفين والمشرفات التي تُلخص عدم إستطلاع آراء الخبراء بشكل واضح عند وضع المنهاج كما إن المنهاج لم يُعرض على الطلبة والمدرسين مما يؤثر على المسيرة التعليمية بإعتبار أن الطلبة والمدرسين هما قطبا العملية التدريسية ولن تخضع مفردات المنهاج أو المنهج بشكله الكامل لمراجعة تقويمية علما أننا نرى في التقويم مظهرا مهما من مظاهر إتخاذ القرار حول أي برنامج دراسي يعتمد في مضمونه على عملية جمع المعلومات كأساس لإتخاذ القرار كما يرى ذلك (**Gronund**) وكأساس لمعرفة تحقيق مستوى الأهداف خصوصاً إذا ما علمنا أن التقويم هو "عملية مُنظمة لتحديد الدرجة أو المستوى الذي تم تحقيقه في مجال الأهداف التربوية المطلوب تحقيقها"[١] ، وأن المنهاج لم يأخذ بنظر الإعتبار تماما تقويم وتعزيز وبناء شخصية المعلم علما إن التقويم من وجهة نظر محمد صبحي حسنين يعني "الحكم على الأشياء والأفراد لإظهار المحاسن والعيوب ومراجعة صدق الفروض الأساسية التي يتم على أساسها تنظيم العمل وتطويره"[٢] ،وهذه إشارة إلى أن تقويم المعلمين واجب أساسي لإظهار المحاسن والعيوب التي ترافق شخصية المعلم.

---

(١) **Gronlund, N.E. Measurement and Evaluation. New York, Macmillan, 1985. P.7**

(٢) **محمد صبحي حسنين: التقويم والقياس في التربية البدنية. ج١، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٧، ص٢٣.**

## ٤ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين :

جدول(٧٦) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص التقويم

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يحتاج بناء المنهاج إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم، هل يؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد هذا المنهاج؟ | ١٦ | ٣٥,٦ | ٢٩ | ٦٤,٤ |
| ٧ | هل ترى من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين؟ | ٣١ | ٦٨,٩ | ١٤ | ٣١,١ |
| ٢٤ | لأجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل هل تتطلّع إلى الحاجة لوضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء تقويم شخصية المعلم؟ فإذا كان الجواب بنعم ما هي مقترحاتك لذلك؟ | ٣٤ | ٧٥,٦ | ١١ | ٢٤,٤ |
| ٢٦ | إن إعداد المنهاج وتطبيقه يتطلب تقويماً ، هل ذلك برأيك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج؟ في حالة الإجابة بـ (نعم) يرجى ذكر مدة التقويم هل هي شهرية ـ نصف سنوية ـ سنوية؟ | ٧ | ١٥,٦ | ٣٨ | ٨٤,٤ |
| ٢٧ | هل يخضع المنهاج في تقويمه إلى مشاركة الطلبة في ذلك؟ إذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تمنع ذلك؟ | ١٢ | ٢٦,٧ | ٣٣ | ٧٣,٣ |
| ٢٩ | في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم هل ترى من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية؟ إذا كان الجواب | ٣٠ | ٦٦,٧ | ١٥ | ٣٣,٣ |

|  | بـ (نعم) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ |  |  |  |  |
|---|---|---|---|---|---|

جدول ( ٧٦ ) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسين فيما يخص التقويم والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١، ٧، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩) علماً بان نسبها المئوية تراوحت بين (١٥,٦٪، ٨٤,٤٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدَم الباحثُ كا$^{2}$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٧٧) يوضح ذلك.

جدول( ٧٧ ) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المدرسين بإستخدام كا$^{2}$ فيما يخص التقويم

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ١٦ | ٢٩ | ٣,٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٧ | ٣١ | ١٤ | ٦,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٤ | ٣٤ | ١١ | ١١,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٦ | ٧ | ٣٨ | ٢١,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٧ | ١٢ | ٣٣ | ٩,٨ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٩ | ٣٠ | ١٥ | ٥ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقد تبين أن الفقرة ذات التسلسل (١) أظهرت فرقاً ذا دلالة غير معنوية حيث كانت قيمة كا$^{2}$ المحسوبة (٣,٦) في حين كانت قيمة كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيمة كا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيمة كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالة ذات فرق غير معنوية، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن آراء الخبراء في مجال التعليم لا تؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد المنهاج، أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (٧، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩) فقد

أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٦,٤ ، ١١,٦ ، ٢١,٢ ، ٩,٨ ، ٥) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية ، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أنه من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين ومن الأهمية وضع مفردات تسهم في تعزيز وتقويم شخصية المعلم من أجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل وأنه ليس هنالك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج عند إعداده وتطبيقه وأن المنهاج لا يخضع في تقويمه إلى مشاركة الطلبة ومن الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية.

### ٥- عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسات

جدول(٧٨) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص التقويم:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يحتاج بناء المنهاج إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم، هل يؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد هذا المنهاج؟ | ١٨ | ٣٨,٣ | ٢٩ | ٦١,٧ |
| ٧ | هل ترى من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين؟ | ٣٠ | ٦٣,٨ | ١٧ | ٣٦,٢ |
| ٢٤ | لأجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل هل تتطلع إلى الحاجة لوضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء تقويم شخصية المعلم؟ فإذا كان الجواب بنعم ما هي مقترحاتك لذلك؟ | ٣٥ | ٧٤,٥ | ١٢ | ٢٥,٥ |
| ٢٦ | إن إعداد المنهاج وتطبيقه يتطلب تقويماً ، هل ذلك برأيك مراجعة تقويمية على مفردات | ٧ | ١٤,٩ | ٤٠ | ٨٥,١ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المنهاج؟ في حالة الإجابة بـ (نعم) يرجى ذكر مدة التقويم هل هي شهرية - نصف سنوية - سنوية؟ | | | | |
| ٢٧ | هل يخضع المنهاج في تقويمه إلى مشاركة الطلبة في ذلك؟ إذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تمنع ذلك؟ | ١٢ | ٢٥,٥ | ٣٥ | ٧٤,٥ |
| ٢٩ | في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم هل ترى من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ٣٠ | ٦٣,٨ | ١٧ | ٣٦,٢ |

جدول (٧٨) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص التقويم والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١ ، ٧ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٩) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت بين (١٤,٩٪ ، ٨٥,١٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية استخدمَ الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٧٩) يوضح ذلك:

جدول( ٧٩ ) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المدرسات بإستخدام كا$^2$فيما يخص التقويم:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ١٨ | ٢٩ | ٢,٥٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٧ | ٣٠ | ١٧ | ٣,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٤ | ٣٥ | ١٢ | ١١,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٦ | ٧ | ٤٠ | ٢٣ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٧ | ١٢ | ٣٥ | ١١,٢ | ٣,٨٤ | معنوية |

| ٢٩ | ٣٠ | ١٧ | ٣,٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
|---|---|---|---|---|---|

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١ ، ٧، ٢٩) أظهرت فروقاً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (٢,٥٦ ، ٣,٤، ٣,٤) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات غير معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن آراء الخبراء في مجال التعليم لا تؤخذ بنظر الإعتبار عند بناء وإعداد المنهاج وان من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين، ومن الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (٢٤ ، ٢٦ ، ٢٧) فقد أظهرت قيماً ذات دلالات معنوية حيث كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (١١,٢ ، ٢٣ ، ١١,٢) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن من الأهمية وضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلمة لأجل إعدادها لقيادة هذا الجيل وليس هنالك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج عند إعداده وتطبيقه وأن المنهاج في تقويمه لا يخضع إلى مشاركة الطالبات في ذلك.

### ٦- عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المدرسين والمدرسات معاً

جدول (٨٠) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين المدرسين والمدرسات معاً بإستخدام كا$^{2}$فيما يخص التقويم:

| تسلسل الفقرات | المدرسين | | المدرسات | | كا$^{2}$ المحسوبة | كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١ | ١٦ | ٢٩ | ١٨ | ٢٩ | ٠,٠٦ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٧ | ٣١ | ١٤ | ٣٠ | ١٧ | ٠,٢٤ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٤ | ٣٤ | ١١ | ٣٥ | ١٢ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٦ | ٧ | ٣٨ | ٧ | ٤٠ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٧ | ١٢ | ٣٣ | ١٢ | ٣٥ | ٠,٠١ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٩ | ٣٠ | ١٥ | ٣٠ | ١٧ | ٠,٠٧ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١، ٧، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩) قد أظهرت جميعها قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا$^2$ المحسوبة على التوالي (٠,٠٦، ٠,٢٤، ٠,٠١، ٠,٠، ٠,٠١، ٠,٠٧) في حين كانت قيم كا$^2$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^2$ المحسوبة أصغر من قيم كا$^2$ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق غير معنوية، إن إجابات المدرسين والمدرسات والتي جاءت إحصائيا بإظهارها فروقاً ذات دلالات غير معنوية وهذا ما يشير إلى إجماع آراء العينة في أن بناء المنهاج لا يخضع بصورة وافية إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم ولا في المجال الرياضي كما إن المنهاج من حيث الأهمية لم يعرض قبل تطبيقه على الطلبة أو المدرسين مما يجعل المنهاج أن يتخذ قالب الجمود كما أنه لم يأخذ بنظر الإعتبار تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلم ولا حتى في مشاركة الطلبة لإعطاء آرائهم اتجاه المعلم كما إن المنهاج لن يخضع للتجديد ولا حتى مفرداته علماً أن أي عملية تدريسية لن يكتب لها النجاح ما لم تتوفر إجراءات سير التنفيذ بكل دقة خصوصاً إذا علمنا أن التقويم هو "العملية التي تمكننا من القيام بمراقبة سير التنفيذ وتقدم لنا المعلومات الكافية عن صحته وسرعته وشكله وعن صحة النتاج النهائي ومدى تطابق الإنجاز مع الأهداف الموضوعة لتحقيق التطوير والتحسين"[١].

(١) بشاره جبرائيل: المنهج التعليمي. ط١، لبنان: دار الرائد العربي، بيروت، ١٩٨٣، ص٢٧.

## ٧ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب.

جدول(٨١) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطلاب فيما يخص التقويم

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يحتاج بناء المنهاج إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم، هل يؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد هذا المنهاج؟ | ٦٤ | ٢٩,٤ | ١٥٤ | ٧٠,٦ |
| ٧ | هل ترى من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين؟ | ١٧٣ | ٧٩,٤ | ٤٥ | ٢٠,٦ |
| ٢٤ | لأجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل هل تتطلّع إلى الحاجة لوضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء تقويم شخصية المعلم؟فإذا كان الجواب بنعم ما هي مقترحاتك لذلك؟ | ١٤٦ | ٦٦,٩٧ | ٧٢ | ٣٣,٠٣ |
| ٢٦ | إن إعداد المنهاج وتطبيقه يتطلب تقويماً، هل ذلك برأيك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج في حالة الإجابة بـ (نعم) يرجى ذكر مدة التقويم هل هي شهرية ـ نصف سنوية ـ سنوية؟. | ٧٤ | ٣٣,٩ | ١٤٤ | ٦٦,١ |
| ٢٧ | هل يخضع المنهاج في تقويمه إلى مشاركة الطلبة في ذلك؟ إذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تمنع ذلك؟ | ٥٨ | ٢٦,٦ | ١٦٠ | ٧٣,٤ |
| ٢٩ | في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم | ١٦١ | ٧٣,٨٥ | ٥٧ | ٢٦,١٥ |

| | هل ترى من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية؟ إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|

جدول (٨١) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص التقويم والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١، ٧، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩) علماً بان نسبها المئوية تراوحت بين (٢٦,٦٪، ٧٣,٤٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدم الباحث كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٨٢) يوضح ذلك:

جدول( ٨٢ ) يوضح دلالة الفروق لإستجابات الطلاب بإستخدام كا٢ فيما يخص التقويم

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٦٤ | ١٥٤ | ٣٧ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٧ | ١٧٣ | ٤٥ | ٧٥ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٤ | ١٤٦ | ٧٢ | ٢٥ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٦ | ٧٤ | ١٤٤ | ٢٢,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٧ | ٥٨ | ١٦٠ | ٤٧,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٩ | ١٦١ | ٥٧ | ٤٩,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقد تبيّن أن الفقرات ذات التسلسلات (١، ٢٦، ٢٧) أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) فيما أظهرت الفقرات ذات التسلسلات (٧، ٢٤، ٢٩) فروقاً ذات دلالات معنوية أيضا ولكن لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٣٧، ٧٥، ٢٥، ٢٢,٤، ٤٧,٦، ٤٩,٦) في حين كانت قيم

كا[٢] الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا[٢] المحسوبة أكبر من قيم كا[٢] الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات فروق معنوية ، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن آراء الخبراء في مجال التعليم لا تؤخذ بنظر الإعتبار عند بناء وإعداد المنهاج وأن من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين ومن الأهمية وضع مفردات تسهم في تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلم لأجل إعداده لقيادة هذا الجيل وليس هنالك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج عند إعداده وتطبيقه وأن المنهاج في تقويمه يخضع إلى مشاركة الطلبة ومن الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم.

## ٨ ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطالبات :

جدول(٨٣) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات الطالبات فيما يخص التقويم:

| ت | نص الفقرات | نعم | ٪ | لا | ٪ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يحتاج بناء المنهاج إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم، هل يؤخذ بنظر الإعتبار عند إعداد هذا المنهاج؟ | ٦٧ | ٣٦,٠٢ | ١١٩ | ٦٣,٩٨ |
| ٧ | هل ترى من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين؟. | ١٤٩ | ٨٠,١ | ٣٧ | ١٩,٩ |
| ٢٤ | لأجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل هل تتطلع إلى الحاجة لوضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء تقويم شخصية المعلم، فإذا كان الجواب بنعم ما هي مقترحاتك لذلك؟ | ٧٢ | ٣٨,٧ | ١١٤ | ٦١,٣ |
| ٢٦ | إنَّ إعداد المنهاج وتطبيقه يتطلب تقويماً ، | ٤٩ | ٢٦,٣ | ١٣٧ | ٧٣,٧ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | هل ذلك برأيك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج؟ في حالة الإجابة بـ (نعم) يرجى ذكر مدة التقويم هل هي شهرية ـ نصف سنوية ـ سنوية؟ | | | | |
| ٢٧ | هل يخضع المنهاج في تقويمه إلى مشاركة الطلبة في ذلك؟ إذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تمنع ذلك؟ | ٥٠ | ٢٦,٩ | ١٣٦ | ٧٣,١ |
| ٢٩ | في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم هل ترى من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية. إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟ | ١٣٣ | ٧١,٥ | ٥٣ | ٢٨,٥ |

جدول (٨٣) يوضح النسب المئوية الخاصة بإستجابات المدرسات فيما يخص التقويم والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات (١، ٧، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩) علماً بأن نسبها المئوية تراوحت بين (٢٦,٣٪، ٧٣,٧٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية إستخدمَ الباحثُ كا$^2$ للحصول على تلك النتائج والجدول (٨٤) يوضح ذلك:

جدول (٨٤) يوضّح دلالة الفروق لإستجابات الطالبات بإستخدام كا٢فيما يخص التقويم:

| تسلسل الفقرات | نعم | لا | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٦٧ | ١١٩ | ١٤,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٧ | ١٤٩ | ٣٧ | ٦٣,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |

| ٢٤ | ٧٢ | ١١٤ | ٩,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٦ | ٤٩ | ١٣٧ | ٤١,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٧ | ٥٠ | ١٣٦ | ٣٩,٦ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٩ | ١٣٣ | ٥٣ | ٣٤,٤ | ٣,٨٤ | معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١، ٢٤، ٢٦، ٢٧) أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية لصالح الإجابة بـ (لا) والفقرتين ذات التسلسلين (٧، ٢٩) قد أظهرت فروقاً ذات دلالات معنوية أيضا ولكن لصالح الإجابة بـ (نعم) حيث كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة على التوالي (١٤,٤، ٦٣,٤، ٩,٤، ٤١,٦، ٣٩,٦، ٣٤,٤) في حين كانت قيم كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا$^{2}$ المحسوبة أكبر من قيم كا$^{2}$ الجدولية فهذا يعني وجود فروق ذات دلالات معنوية، ويعزو الباحث أسباب ذلك إلى أن آراء الخبراء في مجال التعليم لا تؤخذ بنظر الإعتبار عند بناء وإعداد المنهاج، وأن من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين ومن المفيد وضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلم لأجل إعدادها لقيادة هذا الجيل وليس هنالك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج وأن المنهاج لا يخضع إلى مشاركة الطالبات في تقويمه وأن من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم.

## ٩- عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر الطلاب والطالبات معاً.

جدول (٨٥) يوضح دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات المشتركة بين الطلاب والطالبات معاً بإستخدام كا٢ فيما يخص التقويم:

| تسلسل الفقرات | الطلاب | | الطالبات | | كا$^{2}$ المحسوبة | كا$^{2}$ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١ | ٦٤ | ١٥٤ | ٦٧ | ١١٩ | ١,٩ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

| ٧ | ١٧٣ | ٤٥ | ١٤٩ | ٣٧ | ٠,٠٢ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٤ | ١٤٦ | ٧٢ | ٧٢ | ١١٤ | ٣٢ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٦ | ٧٤ | ١٤٤ | ٤٩ | ١٣٧ | ٧,١ | ٣,٨٤ | معنوية |
| ٢٧ | ٥٨ | ١٦٠ | ٥٠ | ١٣٦ | ٠,٠ | ٣,٨٤ | غير معنوية |
| ٢٩ | ١٦١ | ٥٧ | ١٣٣ | ٥٣ | ٠,٢٥ | ٣,٨٤ | غير معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١، ٧، ٢٧، ٢٩) قد أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١,٩، ٠,٠٢، ٠,٠، ٠,٢٥) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم غير معنوية، أما فيما يخص الفقرتين (٢٤، ٢٦) فقد أظهرت قيماً ذات دلالات معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٣٢، ٧,١) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية(١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٣,٨٤) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم معنوية، ويعزو الباحث أسباب ظهور هذه النتائج إلى اللغة المشتركة بين الطلبة وخصوصاً فيما يتعلق بالرأي بأن المناهج المعدّة لا تأخذ بالإعتبار آراء الخبراء المتخصصين كما أنها لا تأخذ بعين الإعتبار أيضا آراء الطلبة وخصوصاً ما يتعلق بإنتقاداتهم أو موافقتهم على المنهج الدراسي مما يحتّم تضييق فجوة مشاركة الطلبة وهذا ما حصل فعلاً عند إجابة العيّنة على الفقرة تسلسل (٢٧) فأصبحت هذه الإجابات لدى آراء أكثر الطلبة بأن تلك المناهج والمفردات لن تخضع للتجديد وفي الوقت ذاته ولن تكون ذات فائدة عند النظر لمفردات المنهج وعلى هذا الأساس يرى أغلب الطلبة أن من الأهمية "أنُ يَتضَمَّنَ في التربية الرياضية إصدار أحكام على البرامج والمناهج وطرائق وأساليب التعليم والتدريب والإمكانات وكل ما يتعلق بتعليم وتدريب المهارات الحركية ويؤثر فيها"[1]، وهذا هو فعلاً جوهر

(١) محمد صبحي حسنين: مصدر سبق ذكره. ص٣٩.

التقويم، أما فيما يتعلق بالإجابات المشتركة لدى الطلبة التي أظهرت قيماً معنوية فقد تأكد لنا صحة تلك النتائج وخصوصاً ما يتعلق بعدم المراجعة التقويمية إن كانت أسبوعية أو شهرية أو نصف سنوية مما يؤثر في تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلم وهذا ما ظهرت نتائجه في إجابات العيّنة في الفقرة تسلسل (٢٤) بالحاجة إلى أن تتضمن وضع مفردات تسهم في تعزيز وبناء شخصية المعلم بإعتبار أن التقويم "مجموعة منظمة من الأدلة التي توضّح فيها إذا جرت بالفعل تغييرات على الطلبة مع تحديد مقدار ذلك التغيير عند الطالب بمفرده"[١].

## ١٠ـ عرض التقويم وتحليله ومناقشته من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والطلبة معاً.

جدول (٨٦) يوضح النسب المئوية لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة فيما يخص التقويم

| تسلسل الفقرات | المشرفين الاختصاصين (٣٢) | | | | المدرسين (٩٢) | | | | الطلبة (٤٠٤) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ | نعم | ٪ | لا | ٪ |
| ١ | ١٤ | ٤٣,٧٥ | ١٨ | ٥٦,٢٥ | ٣٤ | ٣٦,٩٥ | ٥٨ | ٦٣,٠٥ | ١٣١ | ٣٢,٤٢ | ٢٧٣ | ٦٧,٥٨ |
| ٧ | ٢٩ | ٩٠,٦٢ | ٣ | ٩,٣٨ | ٦١ | ٦٦,٣٠ | ٣١ | ٣٣,٧٠ | ٣٢٢ | ٧٩,٧٠ | ٨٢ | ٢٠,٣٠ |
| ٢٤ | ٢٩ | ٩٠,٦٢ | ٣ | ٩,٣٨ | ٦٩ | ٧٥ | ٢٣ | ٢٥ | ٢١٨ | ٥٣,٩٦ | ١٨٦ | ٤٦,٠٤ |
| ٢٦ | ١٢ | ٣٧,٥ | ٢٠ | ٦٢,٥ | ١٤ | ١٥,٢٢ | ٧٨ | ٨٤,٧٨ | ١٢٣ | ٣٠,٤٤ | ٢٨١ | ٦٩,٥٦ |
| ٢٧ | ١١ | ٣٤,٣٨ | ٢١ | ٦٥,٦٢ | ٢٤ | ٢٦,٠٩ | ٦٨ | ٧٣,٩١ | ١٠٨ | ٢٦,٧٣ | ٢٩٦ | ٧٣,٢٧ |
| ٢٩ | ٢٩ | ٩٠,٦٢ | ٣ | ٩,٣٨ | ٦٠ | ٦٥,٢٢ | ٣٢ | ٣٤,٧٨ | ٢٩٤ | ٧٢,٧٧ | ١١٠ | ٢٧,٢٣ |

**(2) Bloom Benjamin and J, Thomas, Gasting; Hand Bokkon Formative Summative Evaluation Of Student learning. MC Graw. Hill Book company, New York, 1971. PP8.**

جدول (٨٦) يوضح النسب المئوية لإستجابات المشرفين الإختصاصيين والمدرسين والطلبة معاً فيما يخص التقويم والفقرات الخاصة به حددت بالتسلسلات(١ ، ٧ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٩) علماً بان نسبها المئوية تراوحت بين (٩,٣٨٪ ، ٩٠,٦٢٪) ولبيان دلالات الفروق إن كانت معنوية أو غير معنوية استخدمَ الباحثُ كا٢ للحصول على تلك النتائج والجدول (٨٧) يوضّح ذلك:

جدول (٨٧) يوضح دلالة الفروق لإستجابات المشرفين والمدرسين والطلبة معاً (ذكور + إناث) بإستخدام كا٢ فيما يخص التقويم

| تسلسل الفقرات | المشرفين | | المدرسين | | الطلبة | | كا٢ المحسوبة | كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) | دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | نعم | لا | نعم | لا | | | |
| ١ | ١٤ | ١٨ | ٣٤ | ٥٨ | ١٣١ | ٢٧٣ | ٢,١٦ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٧ | ٨ | ٢٤ | ٦١ | ٣١ | ٣٢٢ | ٨٢ | ١٠,٧ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٢٤ | ٢٩ | ٣ | ٦٩ | ٢٣ | ٢١٨ | ١٨٦ | ٢٧ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٢٦ | ١٢ | ٢٠ | ١٤ | ٧٨ | ١٢٣ | ٢٨١ | ٩,٨١ | ٥,٩٩ | معنوية |
| ٢٧ | ١١ | ٢١ | ٢٤ | ٦٨ | ١٠٨ | ٢٩٦ | ٠,٩٣ | ٥,٩٩ | غير معنوية |
| ٢٩ | ٢٩ | ٣ | ٦٠ | ٣٢ | ٢٩٤ | ١١٠ | ٤,١ | ٥,٩٩ | غير معنوية |

فقد تبين أن الفقرات ذات التسلسلات (١ ، ٢٧ ، ٢٩) فقد أظهرت قيماً ذات دلالات غير معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (٢,١٦ ، ٠,٩٣ ، ٤,١) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) وكانت قيم كا٢ المحسوبة أصغر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود قيم ذات دلالات غير معنوية ، أما فيما يخص الفقرات ذات التسلسلات (٧ ، ٢٤ ، ٢٧) فقد أظهرت قيما معنوية حيث كانت قيم كا٢ المحسوبة على التوالي (١٠,٧ ، ٢٧ ، ٩,٨١) في حين كانت قيم كا٢ الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (٥,٩٩) ولما كانت قيم كا٢ المحسوبة أكبر من قيم كا٢ الجدولية فهذا يعني وجود دلالات ذات قيم معنوية ، وهذا يُبيّن تطابق آراء العيّنة فيما يتعلق بعدم أخذ آراء الخبراء بصورة واسعة مع عدم مشاركة الطلبة في تقويم المنهاج كما إن المنهاج

ومفردات المواد الدراسية لا تخضع إلى التجديد مما يجعل الطلبة في إتجاهات مبعثّرة لا تخدم مستقبلهم أو مستقبل العملية التربوية خصوصاً إذا ما علمنا أن مجتمع الطلبة يجب أن يخضع إلى سلسلة من المقاييس المتعلقة بمفردات وأهداف المنهاج لضمان التخطيط الصحيح ومن ثم النتائج السليمة خصوصاً إذا ما علمنا أن العملية التقويمية ومن وجهة نظر (**Govert**) بأنها "سلسلة من المقاييس المتعلقة ببرنامج ما لأغراض الوصف والمقارنة والتحليل والتتضيج"(١). أما فيما يتعلق بظهور القيم المعنوية فإننا نرى التطابق في آراء الطلبة على إن أهمية المنهاج تكمن بعرضه على مجاميع الطلبة والمدرسين وهذا مما لا يحدث في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات كما أن التقويم هو الآخر لن يأخذ بنظر الإعتبار حتى وإن كان أسبوعيا أو نصف شهري أو نصف سنوي مما يجعل شخصية المتعلم بعيدة عن تلافي الأخطاء التي يقع بها خصوصاً إذا ما علمنا أن التقويم يُعزّز من بناء شخصية المتعلم ومن ثم إصدار أحكام فيما يتعلق بمفردات المنهاج أو المنهاج بشكله العام على أن الباحث يرى من خلال تحليله لكل ما يتعلق بعناصر المنهاج وخصوصاً عملية التقويم أن جوهر العملية التعليمية وخصوصاً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق تحتاج إلى مستوى عالٍ يتضمن معلومات القياس والوسائل والمختبرات وكل ما يتعلق بنجاح هذه العملية منطلقين من الحاجة الفعلية للتقويم كونه يُعد "العملية التي تجمع بها المعلومات بالقياس أو الوسائل الأخرى لإستعمالها مصدرا لإصدار الأحكام حول شخص أو مكان أو أي شيء مختبرا أو مفحوص"(٢).

---

(١) **Govert as has been mentioned before. 1995, P.72.**

(2) **Neagley, R.L. and Others. The Scholl Adinistration and Learning Resources. Englewoof Cliffs, N. J., prentice-Hall, 1969. P.10.**

# الفصل الخامس

## الإستنتاجات والتوصيات

**أولاً : الإستنتاجات**

**ثانياً : التوصيات**

بعد أن تم تحليل نتائج البحث ومناقشتها توصل الباحث إلى عدة إستنتاجات وتوصيات وهي فيما يأتي:

## أولاً: الإستنتاجات

يضع الباحث الإستنتاجات الخاصة بعيّنة البحث مجتمعة من حيث تطابق الآراء لأهميتها في عكس الصورة المستقبلية لإعداد وبناء المناهج في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية وكما يأتي:

١ـ عدم وجود تقويم سنوي لمفردات مواد المناهج الدراسية لإمكانية تحسين ما لا يمكن إنجازه أو التصور في إنجازه وخصوصاً ما يتعلق بميول الطلبة.

٢ـ هناك تطابق في الرأي بإضافة المواد الدراسية (فلسفة وتاريخ التربية الرياضية، الإصابات الرياضية، البايوميكانيك، علم التدريب الرياضي، علم النفس الرياضي).

٣ـ اِتَّضحَ أن قسم من المواد الدراسية لا تُلبي متطلبات إعداد المنهاج ومن ثم المستوى الذي يكون عليه المتخرج.

٤ـ لا يوجد هناك تناسق أو تواصل بين ما يؤخذ من مواد نظرية وعملية خصوصاً ما يتعلق بالتطبيق العملي خارج أسوار المدارس أو المعاهد أو في الإتحادات والمنظمات المحلية والعربية والدولية.

٥ـ لا يوجد هناك إعداد بحث للتخرج وهذا قصور في العملية البحثية ومن ثم في إعداد المتخرج كونه سيظل حبيس العمل المحدود.

٦ـ لا توجد هناك أدوات أو أجهزة حديثة كما أن الموجود لا يكفي لتعلم الطلبة ومن ثم نقل أثر هذا التعلم إلى المدارس.

٧ـ لا يوجد اِبتكار أو تجديد في طرائق التدريس يجعل المتعلم محدداً في العملية التربوية.

٨ـ قلّة الساعات الدراسية وإعتماد معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية على نظام الحصص مما يحدد تفكير وتصور المتخرج.

٩ـ هناك اتفاق وتطابق في الرأي على أن يكون التطبيق في المدارس ليوم واحد لإمكانية التواصل في المواد النظرية والتطبيق العملي.

## ثانياً: التوصيات

١ـ إعادة النظر بمناهج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية وبما يلبي الواقع الجديد والإنفتاح على العالم الخارجي.

٢ـ ضرورة تهيئة الأدوات والمستلزمات الحديثة لإمكانية خلق المعلم التربوي الجديد.

٣ـ النظر في جعل مرحلة التخصص تمتد إلى ثلاث سنوات لا سنتين.

٤ـ ضرورة العمل بالعملية التقويمية السنوية في عموم معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية وخصوصا ما يتعلق بعناصر المنهاج.

٥ـ النظر في جعل التطبيق في المدارس مرة واحدة في الأسبوع لإستكمال التواصل العملي للمتخرج.

٦ـ النظر في حذف قسم من المواد التي تغطي في عملها هذه المرحلة مع إضافة قسم من المواد المفيدة للطالب (كفلسفة وتاريخ التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي وعلم التدريب الرياضي...... وغيرها).

٧ـ ضرورة تهيئة أدوات الإتصال للتواصل فيما يُستَجد من معلومات في وزارة التربية.

٨ـ ضرورة الإلمام بمواد وفقرات وقوانين الإتحادات المحلية والعربية والدولية لأهمية المشاركات الخارجية ولإنضاج فكرة التواصل مع المجتمع.

٩ـ زج الطلبة بواجبات بحثية للتوجه بعمل بحث لإنجاز عملية التخرج من المدارس ولإمكانية التواصل مع الأفكار الخاصة بالثقافة التربوية.

١٠ـ إعداد مناهج شاملة وطبع كتب منهجية موحدة لجميع معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق.

١١ـ فتح دورات لتدريب المعلمين والمعلمات للتعرف على أفضل الطرائق والوسائل التعليمية الحديثة من قبل المديرية العامة لإعداد المعلمين في وزارة التربية .

# الفصل السادس

## الدراسات المشابهة

تم الإطلاع على العديد من الدراسات المشابهة التي هدفت إلى معرفة مدى تحقيق أهداف التربية الرياضية في المراحل المختلفة وتقويمها وتطويرها والتعرف على واقعها وتوصل فيها الباحثون إلى عدد من النتائج.

وجد المؤلف من باب زيادة المعرفة والإطلاع على هذه الدراسات فقد تم وضعها في فصل لكي يتم المقارنة بين هذه الدراسات والإستفادة منها كدليل للبحوث المستقبلية في هذا الميدان التي سوف تسهم في رفد المكتبة العربية بالمصادر العلمية للتربية الرياضية.

### أولاً : دراسة أكنز Aknis ١٩٨٠[١]

#### ((تقويم برنامج إعداد المعلمين في جامعة بيكر))

هدفت الدراسة إلى تطوير نظام التقويم الذي يمد قسم التربية في (جامعة بيكر) بالمعلومات التي تمكنهم من إتخاذ القرارات المتعلقة بالتحسينات والتطويرات التي يمكن أجراؤها على برنامج إعداد المعلمين المبني على الكفاية وقد إستخدم

---

[١] عماد عبد الواحد الهيتي: تقويم برنامج إعداد مدرسي اللغة العربية في النحو والصرف للمرحلة الثانوية في العراق. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨٠.

الباحـثُ المـنهج الوصـفي بأسـلوب المسح كمـا اِسـتخدمَ الإسـتبيان كـأداة للبحـث وإختيار عيّنة قوامها (١٠٣) خـريجين مـن قسم التربيـة مـن المعلمـين مـن جامعـة بيكـر وتوصل الباحث إلى عدة إستنتاجات كان أهمها أن جامعة بيكـر حققّت توازناً جيـداً في التركيز على الكفايات التدريسية خلال خمس سنوات من تطبيق البرنامج.

## ثانياً: دراسة محمد العنباوي ١٩٩٣[1]

### ((تقويم مناهج التربية الرياضية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالأردن))

هـدفت الدراسـة إلى التعـرف علـى الواقـع الحـالي لمنهـاج التربيـة الرياضـية وقـد اِستخدمَ الباحـثُ المنهج الوصـفي بأسـلوب المسح واسـتخدمَ الإسـتبانة كـأداة لجمـع البيانات وإختيار عينة قوامها (٣٩٤) معلماً ومعلمة ممن يدرسون التربية الرياضية وقد توصـل الباحـث إلى عـدد مـن النتـائج كـان أبرزهـا أن درجـة تقـويم المنهـاج مجتمعـة كانت بنسبة ٧١,٥٢٪.

## ثالثاً: دراسة منصور نزال الحمدون ٢٠٠٠[2]

### ((تحليل وتقويم أهداف منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في الأردن))

هدفت الدراسة إلى معرفـة مـدى تحقـق أهـداف منهـاج التربيـة الرياضـية للمرحلـة الثانويـة في الأردن وكـذلك إلى التعـرف علـى طبيعـة التبـاين في تحقـق أهـداف منهـاج التربيـة الرياضـية للمرحلـة الثانويـة بـين المـشرفين والمعلمـين والطـلاب في الأردن مـع التعـرف علـى مـستوى تحقّـق عناصـر اللياقـة البدنيـة لـدى طـلاب المرحلـة الثانويـة في الأردن، وقد اِستخدمَ الباحثُ المنهج الوصفي لحل مشكلة بحثه كمـا أنـه إستخدمَ

---

(١) محمـد العنبـاوي: <u>تقـويم منـاهج التربيـة الرياضـية للمرحلـة الإبتدائيـة</u>. رسـالة ماجـستير، الجامعة الأردنية، عمان: ١٩٩٣.

(٢) منصور نـزال الحمـدون: <u>تحليـل وتقـويم أهـداف منهـاج التربيـة الرياضـية للمرحلـة الثانويـة في الأردن</u>. أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٠.

الإستبانة كأداة للبحث وإعتمد عيّنة مكونة من (٤٨٣٧) اشخاص بواقع (٨) مشرفين للتربية الرياضية (١٣٩) معلماً ومعلمة و(٤٦٥٠) طالباً، وقد توصّلت الدراسة إلى عدد من الإستنتاجات أهمها إعادة النظر في آلية تحقّق أهداف مناهج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية وتخصيص حِصّة في البرنامج الدراسي مستقلة يُطلق عليها حصة اللياقة البدنية.

## رابعاً: دراسة إسماعيل محمد رضا ٢٠٠٢[١]

### ((تحليل وتقويم أهداف منهاج فرع التربية الرياضية في كلية المعلمين)):

هدفت الدراسة إلى تحليل وتقويم أهداف فرع التربية الرياضية في كلية المعلمين الجامعة المستنصرية مع معرفة مستوى بعض الصفات البدنية في بعض الألعاب المنظّمة وقد إستخدم الباحثُ المنهج الوصفي كأسلوب لحل مشكلة بحثه كما انه إستخدمَ الإستبانةَ كأداة لبحثه وقد إختار عيّنة من الطلبة قوامها (١٦٤) طالباً وطالبة و(١٥) تدريسياً، وقد توصّلت الدراسة إلى عدد من الإستنتاجات من أهمها أن المنهاج قد حقّق أهدافه بدرجة متوسطة وبنسبة مقدارها ٦٥,٨٪ من وجهة نظر التدريسيين أما الطلبة فقد أكّدوا على أن المنهاج قد حقّق أهدافه بدرجة جيدة وبنسبة مئوية مقدارها ٧٣,٢٪.

---

[١] **إسماعيل محمد رضا: مصدر سبق ذكره. ٢٠٠٢.**





# ملحق (1)

**جامعة بغداد**

**كلية التربية الرياضية**

**اِستبانة تقويم محتوى منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات**

**فروع التربية الرياضية في العراق**

**الأستاذ الفاضل**

**تحية طيبة . . .**

يهدف الباحث إلى تقويم محتوى منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق. وهو جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في التربية الرياضية.

يرجى تفضلكم بالإطلاع والإجابة بما ترونه مناسباً بصفتكم من ذوي الإختصاص والخبرة.

مع شكري وتقديري . . .

*** ملاحظة :**

- سوف تستخدم الأجوبة لأغراض البحث العلمي فقط.
- ضع علامة x للإختيار الذي تراه مناسباً.
- يمكن تأشير أكثر من إختيار واحد.

الباحث



## ملحق (٢)

**جامعة بغداد**

**كلية التربية الرياضية**

**إستبانة تقويم محتوى منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات**

**فروع التربية الرياضية في العراق**

**عزيزي الطالب**

**عزيزتي الطالبة**

تحية طيبة . . .

يهدف الباحث إلى تقويم محتوى منهاج معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية في العراق، وهو جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في التربية الرياضية.

يرجى تفضلكم بالإطلاع والإجابة على هذه الإستبانة.

شاكراً تعاونكم مع تقديري . . .

* **ملاحظة :**

- سوف تستخدم الأجوبة لأغراض البحث العلمي فقط.
- ضع علامة x للإختيار الذي تراه مناسباً.
- يمكن تأشير أكثر من إختيار واحد.

الباحث

# الإستبانة

س١ يحتاج بناء المنهاج إلى إستطلاع آراء الخبراء في مجال التعليم. هل يؤخذ هذا بنظر الإعتبار عند إعداد هذا المنهاج.

نعم لا

س٢ يطبق حالياً في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية منهاج مقرّر ، هل إن هذا المنهاج ملائم لإعداد معلم ـ معلمة قادرين على المساهمة في تطوير مهنة التعليم.

نعم لا

فإذا كان الجواب بـ (لا) ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك.

أ ـ

بـ

جـ

س ٣ لكل منهاج أهداف تربوية ومعرفية ومهارية وبدنية ونفسية وصحية ، هل المنهاج الدراسي المقرر يحقق تلك الأهداف.

نعم لا

س ٤ هل إن بناء المنهاج يأخذ بنظر الإعتبار ميول الطلبة.

نعم لا

س ٥ هل إن الأهداف التي وُضِعت لتحقيق المنهاج في أهدافه الحالية تهتم بالجانب العملي التطبيقي بدرجة كبيرة.

نعم لا

س ٦ هل إن مفردات المنهاج المقرر تتصف بالشمول والترابط والتدرج لكي تحقق أهداف المنهاج.

نعم لا

س ٧ هل ترى من الأهمية عرض المنهاج قبل تطبيقه على مجاميع الطلبة والمدرسين.

نعم لا

س ٨ هل إن متطلبات المنهاج ومفرداته تتطابق مع واقع المدارس.

نعم لا

س ٩ هل إن وضع المنهاج ومفردات الدروس تأخذ بنظر الإعتبار مستوى المدارس إذا كانت نموذجية أو غير ذلك.

نعم لا

إذا كان الجواب بـ (لا) ما هي برأيك المقترحات للخروج من ذلك.

س١٠ لترجمة مفردات المنهاج إلى الواقع يتطلب وجود طرائق تدريس وأساليب تعلم منسجمة مع تحقيق أهدافه، هل إن الطرق والأساليب المتبعة في تدريس المواد في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فروع التربية الرياضية ملائمة لإعداد المعلم والمعلمة الكفئ.

نعم لا

س١١ إن تطبيق مفردات المنهاج نظرياً أو عملياً يتطلب أدوات ووسائل تحمل صفة التقنية العالية وفقاً للتطور الحاصل في دول العالم، هل يؤخذ ذلك بنظر الإعتبار.

نعم لا

س١٢ هل إن المنهاج يتنوع بتنوع مفردات ومتطلبات الوسائل والأدوات التي تحتاجها المدارس.

نعم لا

س١٣ هل إن المنهاج يسهم في معرفة القوانين والأنظمة وقواعد الألعاب الرياضية ليتم تطبيق مفرداتها في بطولة المدارس أو في المجالات الأخرى.

نعم لا

س١٤ هـل إن المنهـاج الحـالي يـسهم في تطـوير المهـارات الأساسـية للألعـاب الرياضية جميعها.

نعم لا

س١٥ هل يتضمن المنهاج ومفرداته إعداد معلم ملم بقوانين وأنظمة المنظمات والإتحادات المحلية والعربية والدولية.

نعم لا

س١٦ هل إن مفردات المنهاج تتطلب تطبيقاً خارج أسوار المعهد أو المدرسة.

نعم لا

س١٧ هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية النظرية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج.

نعم لا

س١٨ هل إن عدد الساعات المخصصة للمواد الدراسية العملية كافية لتغطية مفردات المواد الدراسية ضمن المنهاج.

نعم لا

س١٩ بعد إن أَسدلَ الحصارُ ستارهُ وفُتِحَ الإتصالُ مع العالم ، هل ترى في هذا الوقت إن الكتب المنهجية كافية لتغطية المفردات المطلوبة لإعداد معلم بصورته الكاملة.

نعم لا وفي حالة الإجابة بـ(لا) يرجى توضيح الأسباب.

س٢٠ هل إن المنهاج ومفردات الدروس العملية كافية.

نعم لا

س٢١ هل تعتقد بأهمية حذف قسم من المواد الدراسية الحالية وفقاً للمنهاج المعد لعدم مراعاته للواقع الحالي.

نعم لا

إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي المواد التي تراها قابلة للحذف.

س٢٢ هل إن توزيع المواد الدراسية للمعاهد توضع بصورة مفردات لموضوعات معنية دون أخرى.

نعم لا

س٢٣ هل إن مفردات الدروس العملية والنظرية قد حققت أهدافها كاملة.

نعم لا

س٢٤ لأجل إعداد معلم لقيادة هذا الجيل هل تتطلع إلى الحاجة لوضع مفردات تساهم في تعزيز وبناء وتقويم شخصية المعلم.

نعم لا . فإذا كان الجواب بـ (نعم) ، ما هي مقترحاتك بذلك.

س٢٥ هناك صلاحيات لكليات التربية الرياضية في الجامعات العراقية وبنسب محددة لتغيير أو إضافة أي من المواد الدراسية ، لتحقيق الأهداف المرجوة هل هناك مرونة تسمح بإحداث تغييرات على مفردات المنهاج.

نعم لا

إذا كان الجواب بـ (نعم) ما هي نوع التغيرات التي حصلت.

س٢٦ إن إعداد المنهاج وتطبيقه يتطلب تقويماً ، هل هناك برأيك مراجعة تقويمية على مفردات المنهاج.

نعم لا

في حالة الإجابة بـ (نعم) يرجى ذكر مدة التقويم هل هي شهرية ـ نصف سنوية ـ سنوية

س٢٧ هل يخضع المنهاج في تقويمه إلى مشاركة الطلبة في ذلك.

نعم لا

إذا كان الجواب بـ(لا) ما هي الأسباب التي تمنع ذلك.

س٢٨ هل تعتقد بوجوب قيام المرشح للتخرج بإعداد بحث أو دراسة أولية كإحدى وسائل متطلبات تخرجه.

نعم لا

س٢٩ في ضوء المتغيرات المستجدة في التعليم هل ترى من الضروري تجديد المنهاج الدراسي ومفردات المواد الرياضية. نعم لا

إذا كان الجواب بـ (نعم). ما هي الأسباب التي تكمن وراء ذلك.

س٣٠ لتطبيق مفردات المنهاج بصورته الكاملة، أيهما تفضل لإنجاز تلك المهمة. النظام السنوي أم الفصلي؟ فإذا كان الإختيار لأحدهما يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك؟

س٣١ لتطبيق مفردات المنهاج الدراسي المقرر هل تفضل نظام الحصص أم الساعات والوحدات الدراسية علماً أن نظام الساعات والوحدات الدراسية معمول بها في الجامعات العراقية، فإذا كان الإختيار لأحدهما يرجى ذكر الأسباب التي تكمن وراء ذلك.

س٣٢ إن تغطية المنهاج ومفردات الدروس في فروع التربية الرياضية يحتاج إلى شمولية. هل تعتقد بأهمية إضافة المواد الدراسية النظرية الآتية جميعها أو جزء منها.

١. فلسفة وتاريخ التربية الرياضية ٢. علم التدريب الرياضي

٣. علم النفس الرياضي ٤. الإصابات الرياضية

٥. البايوميكانيك ٦. أخرى يرجى ذكرها

س٣٣ إن تطبيق المنهاج ومفرداته وما حصل عليه الطالب من معلومات يتطلب التطبيق في المدارس، هل تفضل التطبيق يوماً في الأسبوع - يومين - الأسبوع كاملاً.

يرجى ذكر نوع الإختيار مع ذكر الأسباب التي تدعو لذلك.

س٣٤ هل هناك برأيك أشياء أخرى لم تذكر عن المنهاج في هذه الإستبانة. يرجى ذكرها مع إقتراح ما تراه مناسباً لذلك.

# الملاحق

## ملحق (٣)

## السادة فريق العمل المساعد

| ت | الاسماء | مكان العمل |
|---|---|---|
| ١ | أ.د.رافع صالح فتحي الكبيسي | تدريسي- كلية التربية الرياضية- جامعة بغداد. |
| ٢ | أ.د. موفق أسعد الهيتي | تدريسي-قسم التربية الرياضية-كلية التربية-جامعة الانبار |
| ٣ | أ.م.د. فاتن محمد رشيد | تدريسي- قسم التربية الرياضية- جامعة تكريت. |
| ٤ | أ.م.د. هاشم أحمد سليمان | تدريسي- كلية التربية الرياضية- جامعة الموصل. |
| ٥ | أ.م.د. احمد عبد العزيز | تدريسي- كلية التربية الرياضية- جامعة البصرة. |
| ٦ | أ.م.د. عبد الرزاق كاظم | تدريسي- كلية التربية الرياضية- جامعة بغداد. |
| ٧ | م.د. فريق فايق قاسم | تدريسي- كلية التربية الرياضية- جامعة بغداد. |
| ٨ | د. فوزي رجب العاني | مدير البيئة والصحة في المديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية. |
| ٩ | السيد عبد الرزاق شاكر | مشرف اختصاصي اقدم في المديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية. |
| ١٠ | السيد مكي مهدي الناموس | مشرف تربوي اول مسؤول وحدة الادارة والتنظيم في المديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية. |
| ١١ | السيد محمد كاظم مهدي | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية واسط. |
| ١٢ | السيد لطيف جلوب لطيف | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية ديالى. |
| ١٣ | السيد لطيف حسين العزاوي | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية بغداد – الكرخ١ |
| ١٤ | السيد عبد المنعم نجم | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية بغداد – الكرخ٢. |

| ١٥ | السيد حكمت عبد الحافظ | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية بغداد – الرصافة١. |
|---|---|---|
| ١٦ | السيد خالد احمد عكلة | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية بغداد – الرصافة٢. |
| ١٧ | السيد عماد كاظم جابر | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية بابل. |
| ١٨ | السيد سعد جبر خليفة | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية صلاح الدين. |
| ١٩ | السيد نجم عبد حسن | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية البصرة. |
| ٢٠ | السيد سلام رسن سلمان | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية ميسان. |
| ٢١ | السيد ناصر حرابة مطر | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية ذي قار. |
| ٢٢ | السيد باسم جميل اسماعيل | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية الموصل. |
| ٢٣ | السيد حمود عباس حمود | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية النجف. |
| ٢٤ | السيد عزيز مرشد خورشيد | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية كركوك. |
| ٢٥ | السيد حيدر مسلم علي | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية المثنى. |
| ٢٦ | السيد فاضل محمد حمد | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية الانبار. |
| ٢٧ | السيد حميد بليبص | مدير النشاط الرياضي والكشفي في المديرية العامة لتربية كربلاء. |
| ٢٨ | السيد خالد شاكر محمود | مدير معهد اعداد المعلمين – الكرخ١. |
| ٢٩ | السيد مازن حسن | طالب دراسات عليا – دكتوراه. |
| ٣٠ | السيد اياد عبدرحمن الشمري | طالب دراسات عليا - دكتوراه. |
| ٣١ | السيد معن سلمان النعيمي | طالب دراسات عليا – دكتوراه. |

| ٣٢ | السيد عباس مهدي صالح | طالب دراسات عليا – ماجستير. |
|---|---|---|
| ٣٣ | الانسة هناء عبدالكريم حسن | طالبة دراسات عليا – ماجستير. |

# ملحق (٤)

## السادة الخبراء الذين تم عرض الإستبانة عليهم في صورتها الاولية

| ت | الاسماء | اللقب العلمي | مكان العمل |
|---|---|---|---|
| ١ | د. عبدالاله الجميلي | - | مدير عام التربية الرياضية في وزارة التربية |
| ٢ | د. فاضل محسن الازيرجاوي | استاذ | كلية التربية للبنات-جامعة بغداد. |
| ٣ | د. ابراهيم الكناني | استاذ | كلية التربية للبنات-جامعة بغداد. |
| ٤ | د. جاسم فياض الشمري | استاذ | كلية التربية-ابن رشد-جامعة بغداد |
| ٥ | د. محمد جاسم الياسري | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بابل. |
| ٦ | د. كامل طه الويس | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ٧ | د. رافع صالح فتحي الكبيسي | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ٨ | د. نوري ابراهيم الشوك | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ٩ | د. عبدالله المشهداني | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٠ | د. عقيل الكاتب | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١١ | د. ايمان حسين | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٢ | د. جلال العبادي | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٣ | د. اسعد العاني | استاذ | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٤ | د. هدى ابراهيم | استاذ مساعد | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٥ | د. حازم علوان | استاذ مساعد | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٦ | د. فاطمة ناصر | استاذ مساعد | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٧ | د. اسماعيل محمد رضا | استاذ مساعد | كلية التربية الرياضية-جامعة بغداد. |
| ١٨ | السيد خالد محمد عبدالله | خبير | المديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية. |
| ١٩ | السيد معن صالح البدري | خبير | المديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية. |
| ٢٠ | السيد مصطفى المشهداني | خبير | المديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية. |
| ٢١ | السيد فاروق وديع | خبير | المديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية. |

# المصادر العربية


## ـ القرآن الكريم

١. ابن منظور: لسان العرب، المجلد الثاني، بيروت: ب ت.

٢. ابراهيم يوسف منصور: دور المناهج والكتب المدرسية في التوعية الاجتماعية. بغداد: ١٩٨٥.

٣. ابراهيم مهدي الشبلي: المناهج بناؤها تنفيذها. بغداد: وزارة التربية، ١٩٨٦.

٤. احمد حسين اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق. ط٣، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩.

٥. احمد حسين اللقاني، عودة عبد الجواد ابو سنينه: تخطيط المنهج وتطويره. عمان: الاهلية للنشر والتوزيع، ١٩٨٩.

٦. أحمد حسين اللقاني: تطوير مناهج التعليم. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٥.

٧. الفريق الوطني: منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة للمرحلة الثانوية. ط١، عمان: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥.

٨. أكرم زكي خطايبة: المناهج المعاصرة في التربية الرياضية. ط١، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٧.

٩. إمطانيوس مخائيل: القياس والتقويم في التربية الحديثة. دمشق: منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٧.

١٠.أمين الخولي، جمال الدين الشافعي: مناهج التربية البدنية المعاصرة. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

١١.إسماعيل محمد رضا: تحليل وتقويم أهداف منهاج فرع التربية الرياضية في كلية المعلمين. أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٢.

١٢.احمد حسن الرحيم: الاستبانة، اسس صياغتها واهميتها في البحوث. جامعة بغداد، مركز التطوير والتعليم المستمر، الكتيب التربوي، العدد الخامس، ٢٠٠٤.

١٣.بشاره جبرائيل: المنهج التعليمي. ط١، لبنان: دار الرائد العربي، بيروت، ١٩٨٣.

١٤.توفيق احمد مرعي: منهاج التربية القرائية. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، المجلد الثالث، ١٩٩١.

١٥.توفيق احمد مرعي و(آخرون): تصميم المنهاج. اليمن: وزارة التربية والتعليم اليمنية، ١٩٩٣.

١٦.توفيق أحمد مرعي، محمد محمود حيلة: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة٢٠٠٠.

١٧.حمدي عبد العزيز الفياض: المناهج، الخطط الجامعية. مركز تطوير طرق التدريس والتدريب الجامعي، ١٩٨٨.

١٨.حلمي احمد الوكيل، حسين بشير محمود: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الاولى. الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٩٠.

١٩.حلمي احمد الوكيل: تطوير المنهاج. مصر: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

٢٠.خليفة شحاتة اباح: المناهج التربوية والتربية البدنية. ط١، بنغازي: جامعة قاريونس، ١٩٩٢.

٢١.ديوبولد فان دالين، (ترجمة) محمد نبيل نوفل وآخرون: ط٣، مكتبة الأنكلو المصرية، ١٩٨٥.

٢٢.داريل سايد نتوب، (ترجمة) عباس السامرائي وعبد الكريم محمود: تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية. بغداد: دار الحكمة، ١٩٩٢.

٢٣.راالشد الكثيري : التربية الميدانية واهميتها في اعداد المعلم. دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، المجلد الثالث، الرياضي: جامعة الملك سعود، ١٩٨٦.

٢٤.سهير بدير: المناهج في مجال التربية الرياضية. مصر: دار المعارف، ١٩٨٠.

٢٥.سهير بدير: المناهج في مجال التربية الرياضية. ط٢، مصر: دار المعارف، ١٩٨٢.

٢٦.سعد خليل الشاهد: المشاكل التي تجابه تحقيق المنهاج المطور للتربية الرياضية في المدارس الاعدادية. بحث، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، مجلد ١، الاردن: ١٩٩٢.

٢٧.صلاح الخراش: ادراك المعلم لخصائص محتوى الهندسة للصف الثامن من التعليم الاساس واثر ذلك على تنفيذ المنهج. الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد ١٥، القاهرة: دار الثقافة للطباعة، ١٩٨٨.

٢٨.عبد اللطيف فؤاد ابراهيم: المناهج اسسها وتنظيماتها وتقويم اثرها. ط٢، القاهرة: مكتبة مصر: ١٩٧٦.

٢٩.عبد الله عويس: الاحصاء التطبيقي في التربية الرياضية. القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٧٧.

٣٠.علي الديري: تقويم برامج التربية الرياضية بمعاهد المعلمين في الأردن. رسالة ماجستير، القاهرة: جامعة حلوان، ١٩٧٨.

٣١.عماد عبد الواحد الهيتي: تقويم برنامج إعداد مدرسي اللغة العربية في النحو والصرف للمرحلة الثانوية في العراق. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨٠.

٣٢.عبد المجيد نشواني: علم النفس التربوي. الأردن: دار الفرقان، ١٩٨٣.

٣٣.عبد اللطيف فؤاد إبراهيم: المناهج، أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها. ط٣، القاهرة: مكتبة مصر، ١٩٨٤.

٣٤.علي الديري، أحمد بطاينه: أساليب تدريس التربية الرياضية. دار الأمل للنشر والتوزيع، ١٩٨٧.

٣٥.عباس احمد السامرائي وعبد الكريم محمود: كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية. جامعة البصرة: دار الحكمة، ١٩٩١.

٣٦.عبد الله بو بكر: نحو تفسير جماهيري للرياضة. ط١، ليبيا: دار الجماهيرية للنشر والتوزيع، ١٩٩٢.

٣٧.عبد الرحمن بدوي: مناهج البحث العلمي. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٣.

٣٨.علي الديري، محمد علي محمد: مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق. الأردن: دار الفرقان، ١٩٩٣.

٣٩.علي عبد الله اليافعي: رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية. ط١، الاردن: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٩٥.

٤٠.عبد الحميد شرف: البرامج الرياضية بين النظرية والتطبيق. ط١، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٦.

٤١.عقيل الدويري: دراسة تقويمية لمنهاج التربية الرياضية للمرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه، السودان: ١٩٩٧.

٤٢.عبد الله عبد الرحمن الكندري ومحمد أحمد عبد الدايم: مناهج البحث العلمي. ط٢، الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٩٩.

٤٣.عزمي أحمد ضمرة: تحليل المناهج وتقويمها ونقدها. ط١، عمان: مؤسسة الوراق، ٢٠٠٢.

٤٤.عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع: القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. ط١، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤.

٤٥.فؤاد سليمان قلادة: أساسيات المناهج في التعليم النظري وتعليم الكبار. الإسكندرية: دار المطبوعات الجديدة، ١٩٧٦.

٤٦.فؤاد سليمان قلادة: اساسيات المناهج في التعليم النظامي وتعليم الكبار. ط٢، القاهرة: مطبعة المصري، ١٩٧٩.

٤٧.قيس ناجي وبسطويسي أحمد: الاختبارات والقياس ومبادئ الإحصاء في المجال الرياضي، بغداد: مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٤.

٤٨.ليلى عبد العزيز زهران: الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج في التربية الرياضية. القاهرة: دار زهران، ١٩٩١.

٤٩.محمد صلاح الدين، فتحي عبد المقصود: المنهج المدرسي، اسسه وتطبقاته التربوية. ط٤، الكويت: دار العلم، ١٩٧٧.

٥٠.محمد عزت عبد الموجود وآخرون: أساسيات المنهج وتنظيماته. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨١.

٥١.محمد زيدان حمدان: التربية العلمية الميدانية. بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٩٨١.

٥٢.مختار محمود الهاشمي: مقدمة في طرق الاحصاء الاجتماعي. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ١٩٨٢.

٥٣.مجدي عزيز إبراهيم: قراءات في المناهج. ط٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٥.

٥٤.مجدي عزيز ابراهيم: دراسات في المنهج التربوي المعاصر. ط١، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٧.

٥٥.محمد صبحي حسانين: التقويم والقياس في التربية البدنية. ج١، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٧.

٥٦.محمد سعد زغلول: دراسة مدى ادراك طلاب كلية التربية الرياضية بالمينا لماهية التربية العملية وعلاقته نحو مهنة تدريس التربية الرياضية. مجلة علوم الرياضة والتربية الرياضية، كلية التربية الرياضية بالمينا، جامعة المينا: ١٩٩١.

٥٧.محمد العنباوي: تقويم مناهج التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان: ١٩٩٣.

٥٨.محمد عبد الهادي: المناهج التعليمية في لبنان بين الواقع والمرتجى، دراسة، لبنان: مجلة أبعاد، العدد الخامس، ١٩٩٦.

٥٩.مروان عبد المجيد ابراهيم: الاسس العلمية والطرق الاحصائية للاختبارات والقياس في التربية الرياضية. ط١، الاردن: دار الفكر العربي، ١٩٩٩.

٦٠.محمد حسن علاوي، أسامة كامل راتب: البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٩.

٦١.مكارم حلمي، محمد سعد زغلول: مناهج التربية الرياضية. ط١، مصر: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩.

٦٢.منصور نزال الحمدون: تحليل وتقويم أهداف منهاج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في الأردن. أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٠.

٦٣.نزار الطالب، محمود السامرائي: مبادئ الإحصاء والاختبارات البدنية والرياضية. الموصل: دار الكتب، ١٩٨١.

٦٤.نبيل عبد الوهاب: منهج مقترح لفروع التربية الرياضية في كليات المعلمين. أطروحة دكتوراه، ١٩٩٧.

٦٥.وهيب سمعان، رشدي لبيب: دراسات في المناهج. ط٤، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٢.

٦٦.وليم هيرد كلباترك: أصول المنهج الجديد. (ترجمة) أبو الفتوح رضوان. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٤.

٦٧.وليد عبيد: سياسات المناهج وتطويرها. مجلة التربية الجديدة، العدد ٤٦، لبنان: مؤسسة الخدمات للطباعة، ١٩٨٩.

٦٨.وديع ياسين التكريتي، حسن محمد العبيدي: التطبيقات الاحصائية في بحوث التربية الرياضية، الموصل: دار الكتب، ١٩٩٩.

٦٩.وجيه محجوب: البحث العلمي ومناهجه. بغداد: مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، ٢٠٠٢.

٧٠.وزارة التربية: الوضع الحالي للتربية والتعليم والرؤى الجديدة. بغداد: ٢٠٠٤.

٧١.يوسف العنيزي و(آخرون): مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. ط١، الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٩٠.